



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Comprensión de lectura y aprendizaje significativo en
estudiantes del primer grado de secundaria institución
educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa -
Huaraz, 2017.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTOR:

Br. Godfrey Lorenzo Valdez Mariño

ASESOR:

Dr. Walter José Alejandro Castro Rodríguez

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACION:

Evaluación y aprendizaje

PERÚ – 2017

PÁGINA DEL JURADO



.....
Dr. Manuel Antonio Espinoza de la Cruz
Presidente



.....
Dr. Hermilio Hugo Vicuña Salvador
Secretario/a



.....
Dr. Walter José Alejandro Castro Rodríguez
Vocal

DEDICATORIA

A mis padres, Josè y Fidencia Q.P.D.D.G.
Quienes me dieron la vida
Y me educaron.

A mi Esposa, Eusebia
Teófila, Q.P.D.D.D.G.
Por su comprensión y apoyo que me
brindó en vida.

El Autor.

AGRADECIMIENTO

A mis hermanos, Lenni del Carmen y Omar Juan,
Quienes me brindaron su apoyo moral y material
en los momentos más difíciles de mi vida. Gracias.

Godfrey Lorenzo Valdez Mariño

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo, Godfrey Lorenzo Valdez Mariño, estudiante de la Escuela Profesional de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Chimbote, declaro que el trabajo académico "Comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria de la institución Educativa Santiago Antúnez de Mayolo del distrito, La Pampa - Huaraz, 2017" presentado en 142 folios, para la obtención del grado académico de Maestro en educación con mención en docencia y gestión educativa, es de mi autoría.

Por lo tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes de acuerdo a lo establecido por las normas de elaboración de trabajo académico.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresadamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Chimbote, octubre 2017



Godfrey Lorenzo Valdez Mariño

DNI N° 32657135

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

Se presenta la tesis titulada: “Comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúñez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017”; realizada de conformidad con el Reglamento de Investigación vigente, para obtener el grado académico de Magister en Docencia y gestión educativa.

La investigación, consta de los siguientes capítulos: El capítulo I Introducción; el capítulo II Método; el capítulo III Resultados; el capítulo IV Discusión; el capítulo V; el capítulo VI y; que considera las Referencias Bibliográficas de acuerdo a las normas APA. Se espera que contribuya de base para futuras investigaciones en el campo de la gestión pública; asimismo, servirá de aporte a la institución educativa, para la formulación de estrategias de mejora en el proceso de aprendizaje significativo de los estudiantes.

Se espera señores miembros el jurado cumplir con los requisitos que conlleve a la aprobación del estudio; agradeciendo anticipadamente las sugerencias y apreciaciones que brinden al presente documento.

Esperando cumplir con los requisitos de aprobación.

El Autor

ÍNDICE

CARATULA	i
PÁGINA DEL JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DECLARACIÓN DE AUTORÍA	v
PRESENTACIÓN	vi
ÍNDICE	vii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I.INTRODUCCIÓN	12
1.1.Realidad problemática:	12
1.2.Trabajos previos:	14
1.3.Teorías relacionas con el tema	16
1.4.Formulación del problema:	53
1.5.Justificación del estudio:	53
1.6.Hipótesis:	54
1.7Objetivos:	56
II.MÉTODO	59
2.1.Diseño de investigación	59
2.2.Variables, Operacionalización	60
2.3.Población y muestra	62
2.4.Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad:	62
2.5.Métodos de análisis de datos:	64
2.6.Aspectos éticos:	65
III. RESULTADOS	67

IV. DISCUSIÓN	83
V. CONCLUSIONES	97
VI. RECOMENDACIÓN:	102
VII. REFERENCIAS	104

ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos

Ficha técnica de los instrumentos

Validez de los instrumentos

Confiabilidad de los instrumentos

Anexo 2: Matriz de consistencia

Anexo 3: Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio

Anexo 4: Base de datos

RESUMEN

La investigación tiene por título “Comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria de la institución Educativa Santiago Antúnez de Mayolo del distrito, La Pampa, 2017”. El objetivo general consistió en demostrar la relación que existe entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo. Durante el proceso de la investigación se consideró el tipo no experimental con un diseño correlacional; con una población muestral de 28 estudiantes, obtenida mediante un muestreo no probabilístico debido a que se trabajó con el total de la población. Se utilizó como técnica: la encuesta, con los instrumentos cuestionario para medir la comprensión de lectura y aprendizaje significativo; los cuales pasaron por un proceso de validez y confiabilidad antes de su aplicación a la muestra de estudio.

De los resultados obtenidos se puede afirmar que existe una relación alta y significativa ($r= 0,725^{**}$) entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, reflejando que el nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico se relaciona con la estructura cognitiva, condiciones de aprendizaje, inclusión al aprendizaje y la asimilación de aprendizaje, por estas razones la institución educativa debe poner atención en el desarrollo de estos indicadores, por el beneficios que les da a los estudiantes. Así mismo se comprobó la hipótesis de investigación afirmando que existe una relación directa y significativa entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

Palabras clave: Comprensión de lectura, aprendizaje significativo, nivel crítico

ABSTRACT

The research is entitled "Reading Comprehension and Meaningful Learning in Secondary Students of the Institution Santiago Antúnez de Mayolo of the district, La Pampa, 2017". The overall objective was to demonstrate the relationship between reading comprehension and meaningful learning. During the research process the non-experimental type was considered with a correlational design; with a sample population of 28 students, obtained through a non-probabilistic sampling because the total population was worked. It was used as a technique: the survey, with the instruments questionnaire to measure reading comprehension and meaningful learning; which underwent a process of validity and reliability before its application to the study sample.

From the results obtained, it can be affirmed that there is a high and significant relationship ($r = 0.725^{**}$) between reading comprehension and meaningful learning in first grade students of secondary education institution Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, reflecting that the literal level, inferential level and critical level is related to cognitive structure, learning conditions, inclusion to learning and assimilation of learning, for these reasons the educational institution must pay attention to the development of these indicators, for the benefits which he gives to the students. Likewise, the research hypothesis was verified, affirming that there is a direct and significant relationship between reading comprehension and meaningful learning in first grade students of secondary education institution Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

Keywords: Reading comprehension, meaningful learning, critical level

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

I. INTRODUCCIÓN

En el desarrollo del capítulo I denominado introducción se desarrolla la realidad problemática el cual describe lo que pasa con las variables de estudio en los ámbitos internacional, nacional y local, por otro lado, abarca los trabajos previos, el cual refleja investigaciones similares en el ámbito internacional, nacional y local, así mismo se redacta las teorías previas, que abarca el sustento teórico de las variables de estudio, tras lo expuesto se redacta la formulación del problema que se formula en forma interrogante y en base a la realidad problemática, una vez realizada la formulación del problema se redacta la justificación de la investigación el cual responde a una relevancia social, a una justificación práctica, a una utilidad metodológica y un valor teórico, luego se formulan las hipótesis de investigación y culmina con la formulación del objetivo general y los objetivos específicos.

1.1. Realidad problemática:

En el entorno internacional del camino hacia la comprensión de lectura es la secuencia de procesos que dependen y cooperan entre sí, el cual trate de no centrarse en el estudiante de primaria particular o estatal. Para afirmar que la comprensión de las lecturas se requiere: El reconocimiento de las palabras como un prerrequisito, encuentra los pensamientos, contenidos en las frases y secciones del contenido, además de asociar estos pensamientos entre sí (movimiento tópico). Separar la estimación de pensamientos en el contenido, identificando los pensamientos fundamentales, primarios o la estructura a gran escala del contenido. Examinar la conexión entre los pensamientos o la estructura interior de un contenido. Esto se suma a la disección de la asociación formal o superestructura de escritos, mejorando la comprensión de la lectura, especialmente con los estudiantes que se encuentran con problemas, haciendo que el niño y la niña sientan interés por las lecturas (Sánchez, 1993 p. 43).

En las últimas evaluaciones internacionales (PISA y UNESCO, 2015) el país con el nivel académico más elevado fue Singapur y el bajo nivel de comprensión de las lecturas en Perú es claro. Los resultados demuestran que el 65% de los niños en el Perú están en el nivel 0, es decir, no saben cómo obtener datos, descifrar y

considerar el contenido, y además en la evaluación de la naturaleza de la instrucción. Los estudiantes del cuarto grado están situados en el nivel 0, es decir, no tienen conocimiento cognoscitivo (OCDE, 2016). Los exámenes realizados por Flores (1995) relacionan el nivel de percepción encontrada con el Desempeño Académico en Literatura, realizado en Cajamarca, tocando base para atestiguar que existe una conexión directa o positiva entre la apreciación y el Desempeño Académico y que la medida más notable de los estudiantes en los grados 4 y 5 tiene deficiencias de conocimiento.

Por otra parte, Castillo (2004) en su estudio sobre el impacto de la administración de sistemas de conocimiento en los niveles de aprendizaje de tercer grado en medio del primer trimestre del año escolar 2004, Lima, quien presumió que una gran parte de los estudiantes tenía mala administración de los procedimientos de apreciación. Como se puede ver, todas las obras identificadas con la apreciación de la razón apreciación de que esto está faltando. Debido a esta cuestión del bajo nivel de comprensión, el pensamiento científico legítimo fue dado el sistema de la Emergencia Educativa, el Ministerio de Educación ha propulsado la cruzada hacia el Perú que vigila el progreso del país. El objetivo es avanzar explorando y comprendiendo cuales son las debilidades de los estudiantes para proponer estrategias que permitan romper las barreras que limitan a los estudiantes en la comprensión adecuada de lecturas.

Lo mismo que pasa a nivel internacional y local se realizan evaluaciones para medir el nivel de progreso de los estudiantes en la comprensión de lecturas, por lo cual en la región Áncash, se ubica la Institución Educativa “Santiago Antúnez de Mayolo” del distrito La Pampa, donde los estudiantes del primer grado de secundaria presentan problemas con la comprensión de lectura y el aprendizaje significativo, afirmación que se hace teniendo como referencias las evaluaciones que se realizan durante el periodo académico, también resaltar el poco interés que los estudiantes pones en las lecturas y tampoco muestran interés en desarrollar su aprendizaje, por tales motivos la investigación pretende detectar las deficiencias y debilidades de los estudiantes en la compresión de lectura y el desarrollo de su aprendizaje significativo a través del uso de instrumentos de recolección de datos,

dichos instrumentos estuvieron contruidos de forma ideal para extraer la información necesaria sobre las variables en investigación y lograr plantear alternativas que puedan mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes y ayudarlo en su desarrollo de su aprendizaje, además lograr que el próximo año que se les aplique la prueba ECE a los estudiantes y puedan obtener resultados positivos para la institución, región y país.

1.2. Trabajos previos:

Los trabajos previos son el reflejo de pesquisas similares en distintos ámbitos como internacional, nacional y local, el cual se detalla en las siguientes líneas:

En el ámbito internacional:

Salas (2013) en su tesis titulada “El desarrollo de la comprensión de lectura en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de Nuevo León” México, para alcanzar el grado de maestra en educación, La investigación, se realizó con el grupo 312, de estudiantes, se empleó un cuestionario, llegando a la siguiente conclusión: Los efectos secundarios de la encuesta dirigida a los educadores se refleja que los mecanismos sancionadores implantado por el estado a los que obtengan bajo nivel en los exámenes, PISA, ENLACE y CENEVAL, poniendo a los estudiantes en una posición fundamental en torno a la comprensión de lectura, debido a que las evaluaciones son el resultado del trabajo que realizan los docentes en aula, también el investigador da a conocer lo importante que es el docente en el desarrollo adecuado de los estudiantes en compresión de lectura, debido a que los estudiantes reflejan lo aprendido en clase en las evaluaciones que se realiza cada año como PISA, ENLACE y CENEVAL.

El aporte de Madero y Suárez (2012) en su investigación de doctorado titulada: “El proceso de comprensión de lectura en alumnos de tercero de secundaria”. Realizado en México: ITESO. Fue llevada a cabo con alumnos de tercero de secundaria en la ciudad de Guadalajara, se utilizó un método de investigación mixta secuencial debido a los enfoques utilizados; se aplicó un examen de comprensión de lectura; que le permitió arribar a las siguientes conclusiones: Los estudiantes del grupo de investigación mostraron niveles de altos

de comprensión de lectura reflejando su proceso lector, saben cómo leen, qué estrategias les sirven para comprender mejor. Cuando comienzan a leer un texto lo hacen con un plan específico y durante la lectura pueden evaluar si lo que están leyendo hace sentido sus conocimientos previos. Este desarrollo de monitorear y comprender de qué manera se lleva a cabo sus propios procesos cognitivos – aprendizaje les da una ventaja evidente sobre otros estudiantes que no practican la lectura.

En el mismo ámbito Milanovich (2012) La tesis doctoral titulada: "Relación entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo", realizado en España. Desde el punto de vista metodológico es una investigación correlacional que utilizó una prueba de comprensión de lectura tipo SAT (Sholastic Aptitudes Test), debido a que existen correlaciones entre sus puntajes y los obtenidos con el test general, asimismo se basó en 5 muestras integradas por estudiantes de secundaria e ingresantes a la universidad. La conclusión más esencial en relación al examen establecido por la investigación es el nivel de conocimiento que presentan y el grado de percepción que tienen a la hora de realizar unas lecturas, además del mejoramiento de su rendimiento académico que trae consigo y el incremento de inteligencia que logran cuando realizan prácticas de lecturas progresivas.

En el ámbito nacional

Manchena (2014) la Tesis para optar el grado Maestría en Docencia y Gestión Pedagógica "Relación entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos", realizado en Lima, investigación del tipo no experimental y diseño correlacional, trabajo con una muestra de 89 estudiantes, Conclusiones: Los resultados demuestran que las niñas y los niños de las dos evaluaciones obtuvieron puntajes altos para bueno y puntaje alto para nivel exigente en 64% y 75%; en el nivel indiferente con 66% y 67% y en 48% y 35% alcanzan el nivel de la investigación. Por otro lado los resultados muestran que hay una conexión entre la acción de los estudiantes en la cual no comprenden lo que leen, además muestran problemas en la comprensión de lecturas. Por otra parte, los estudiantes que leen bien tienen mejores resultados mientras aplican los procedimientos y técnicas de lecturas que se practica en la institución educativa.

Cubas (2013), realizó una investigación de nivel correlacional para conocer las actitudes hacia la lectura, los niveles de comprensión de lectura y la relación entre las variables comprensión de lectura y actitudes hacia la lectura en estudiantes de sexto grado de primaria. Realizado en Trujillo, trabajo con una muestra de 75 estudiantes, Se utilizó una encuesta de estados de ánimo explorada para este examen para evaluar las mentalidades de lectura y se utilizó la prueba de comprensión de lectura para el sexto grado (CLP 6-Forma A) para la variable comprensión de lectura. Hacia el final del examen, los resultados demostraron que no había conexión entre los dos factores que son la comprensión de lectura y la actitud hacia la lectura por parte de los estudiantes, lo que reflejaba una deficiencia y mala práctica por parte de los docentes a la hora de enseñarles a sus estudiantes lo importante del análisis de lecturas.

El aporte de Aliaga (2013) realizó una investigación de nivel descriptivo correlacional cuya finalidad fue determinar los niveles de comprensión de lectura en un grupo de 124 estudiantes en relación a su rendimiento académico. Realizado en Arequipa, Para esto utilizó el Test CLOZE y también las calificaciones de las diferentes áreas para establecer el nivel de rendimiento académico, así como la encuesta de opinión de los 124 estudiantes. Los descubrimientos principales y las conclusiones expresan que hay una relación entre la comprensión de lectura y los resultados de logros generales de los estudiantes. Además, que los escritos son descifrados por el análisis de cada estudiante, viendo que los resultados son los mejores cuando se practica la lectura cotidiana en los estudiantes. Por último, que el 38,7% de los estudiantes están en un nivel de insatisfacción de la comprensión de lecturas que practican; mientras que el nivel más notable de los estudiantes, es decir, el 43,5%, está en el nivel moderado de la percepción de lectura.

1.3. Teorías relacionas con el tema

Comprensión de lectura

Hasta hace muy pocos años, la lectura se ha estudiado y comprendido como un acto sistemático, además de pasivo que desglosa los signos de un texto, como un simple instrumento de transmisión de conocimientos o de aprendizaje. A su vez

incluye un intrincado arreglo de componentes fonéticos, mentales ya que a través de él es concebible crear capacidades de pensamiento, particularmente el pensamiento crítico y cognitivo. Por lo tanto, como señala Mendoza (1998), "la lectura es insuficiente para la identificación lingüística y su desagregación comparativa de los componentes y unidades del código lingüístico", pues la lectura por aportación de sus conocimientos, de su aprendizaje, pensamientos y estima social. Sea como fuere, leer también sugiere incorporar los datos contenidos en el texto, en la recopilación intelectual del lector, coordinándolo en él, ir más allá de la información explícita dada por el texto (p.82).

Como lo indica Cooper (1990), la conexión entre el lector y el texto es la esencia de la comprensión, pues a través de ella, el lector relata los datos que el autor le presenta con los datos guardados en el cerebro. Es decir, para Cooper, el entendimiento es el camino hacia la explicación de la significación por el método para capturar los pensamientos aplicables del contenido y relacionarlo con los pensamientos que el usuario tiene como ahora, o también es el camino hacia la relación de datos nuevos y viejos. Para los diferentes escritores que leen la comprensión es bastante más desconcertante, incluyendo diferentes componentes, aparte de relacionar los nuevos datos con los de ahora (p.54).

Así para Solé (2000), la comprensión de lectura incluye tanto el contenido, su forma y su sustancia como el lector con sus deseos y su aprendizaje previo. Para entender, es importante que todo el tiempo interprete y añada al contenido nuestros destinos pensamientos y encuentros pasados, además incluimos un procedimiento de pronóstico y deducción incesante, que depende de los datos dados por el contenido y en nuestros propios encuentros con información anterior, así como los deseos, expectativas y objetivos del lector y además los atributos del contenido a leer. Así también, para Martínez (1997), la comprensión de lectura debe ser comprendida como un procedimiento lento y vital de suma importancia, a partir de la comunicación del usuario con el contenido en un entorno específico, conexión media por su razón de complejidad, sus deseos y su información anterior, cooperación que lleva al lector a ser requerido con una progresión de procedimientos inferenciales importantes para trabajar, según leen, una

representación o elucidación de lo que el contenido representa.

Asimismo, Pinzas (1995) sostiene que la comprensión de lectura:

"Es un procedimiento constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es útil porque el hecho que es un procedimiento dinámico de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es inteligente porque el hecho de que los datos pasados del lector y que se ofrecen por el contenido se complementan en la elaboración de significados. Es vital sobre la base que se desplaza según lo indicado por el objetivo de la idea del material y la familiaridad del docente con el aprendizaje cognitivo sobre la base de que incluye controlar las propias maneras particulares de pensar para garantizar que la comprensión fluya fácilmente.

Para decirlo con claridad, la comprensión de lectura o los diferentes escritores dicen que se está llevando a cabo un análisis exhaustivo, puede considerarse como un intrincado procedimiento de cooperación racionalista entre el usuario y el contenido. Proceso en el cual el docente dinámico juega un principio y una parte concluyente con sus objetivos o metas, pronósticos, inducciones, técnicas, capacidades subjetivas, deseos o más todo con el aprendizaje pasado.

Dentro de los modelos explicativos de la comprensión de lectura, los investigadores Antonni y Pino en el libro dirigido por Aníbal Puente (1995) aseguran que los modelos son representaciones abstractas y organizadas que diseñan los psicólogos para describir lo que sucede en el lector, explicar las razones por las que el proceso toma la forma propuesta, predecir la manera como ocurre el proceso en situaciones diversas, determinar cuáles son los factores que lo afectan y la forma de influencia en la misma (p.40).

El primer modelo es el Modelo Ascendente: Este modelo depende de la teoría tradicional, y fue en medio de los años setenta que creó la corriente llamada ascendente. La comprensión se logra a través de un aprendizaje consecutivo y de diverso nivel de una progresión de las discriminaciones visuales, entendiendo que la percepción de un contenido compuesto es el procedimiento intelectual por el cual los datos transmitidos por el escritor se desarrollan en el cerebro del usuario a

través del medio compuesto. Fue llamado un modelo de ascendente ya que es un pedazo de las partes más pequeñas y luego coordinado con otros más vitales. En este modelo, antes de lograr la comprensión del texto, se entienden dos procedimientos cruciales: la visión de las imágenes realistas y la interpretación de éstas; es decir, la interpretación de las imágenes realistas a sus retratos fónicos.

El segundo modelo es el descendente: Modelo que busca palabras o expresiones en todo el mundo, y luego realiza un examen de los componentes que lo forman tuvo el privilegio de considerar que no sólo existe el texto y su decodificación, así como los encuentros pasados de los individuos cuando observando Se está desplomando a la luz del hecho de que, a partir de la teoría y las experiencias previas, el contenido está preparado para su control. De acuerdo con este modelo, aprender a leer implicaría no tanto la adquisición secuencial de una serie de respuestas discriminativas, sino el aprendizaje y el empleo de los conocimientos sintácticos y semánticos previos para anticipar el texto y su significado (Torres, 1997).

El tercer modelo es el interactivo: Solé (2000) caracteriza la comprensión de lectura como el procedimiento en el cual la lectura es significativa para los individuos. Esto también infiere que las personas saben cómo evaluar su propia ejecución. En esta posición, la exploración es un procedimiento intuitivo entre el usuario y el contenido, en el que las personas buscan datos para los destinos que guían la exploración, lo que infiere la proximidad de un usuario dinámico que forma el contenido. En este arreglo de etapas el entendimiento intercede tanto en el contenido, su marco y su sustancia, como en el docente, los deseos y experiencias previas. La teoría combina el modelo ascendente porque necesita saber decodificar, y el descendente, porque para leer también se requiere de objetivos, conocimientos y experiencias previas, todo lo cual se encuentra mediado por la cultura. Finalmente, el modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Interactúan como referentes el contexto, el texto y el lector (Torres, 1997).

Por otra parte, los pasos de la lectura según Solé (1994), sostiene que la

lectura tiene subprocesos, comprendidos como fases del procedimiento lector: Un primer momento, de preparación mental, llena de sentimientos y elucidación de propósitos; además el propio movimiento, que incorpora el uso de aparatos de comprensión misma; para el desarrollo de la significación, y un tercer momento la solidificación de ella; haciendo uso de otros sistemas intelectuales para integrar, resumir e intercambiar esas implicaciones. El procedimiento se aísla en tres subprocesos: antes de la lectura, en medio de la observación y después de la lectura: Antes de la Lectura, primero se hacen las condiciones fundamentales, para esta situación, el carácter emocional. Esa es la experiencia energizante de los interrogadores, cada uno con su propia: Una que descubrió sus pensamientos (el contenido), y la otra que trae su información anterior espoleada sin ninguna otra intriga. En medio de la lectura: Un examen detenido del reconocimiento se hace, exclusivamente, para familiarizarse con la sustancia general del contenido. Podrían entonces examinar en grupos o pequeñas reuniones, y después suposiciones de comercio. Posterior a la observación, el trabajo es más inteligente, básico.

Durante el proceso de la investigación se consideró las dimensiones de la comprensión de lectura propuestas por Pinzas (1995), quien señala que los niveles para llegar a una comprensión de lectura son: comprensión literal e inferencial.

Desde el enfoque cognitivo la comprensión de lectura como una habilidad psicoanalítica para extraer el significado de un texto, según Pinzas (1995).

Por otro lado, Sánchez (2008), indica que los niveles de la comprensión de lectura son: literalidad, retención, organización, inferencia, interpretación, valoración, creatividad. En el proceso de comprensión se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles o dimensiones:

Nivel Literal, que alude a la observación, en realidad es hacer lo indicado por el contenido, dividido en dos niveles, se concentra en pensamientos y datos que están explícitamente expuestas en el texto, el reconocimiento o la convocación de certezas. También percibe el tema primario, haciendo contornos y sinopsis. Podría decirse que esto también alude a la capacidad del usuario para revisar escenas

que aparecen en el texto. Pide la redundancia de los pensamientos primarios, los elementos sutiles y las sucesiones de las ocasiones. Es normal que los niños que van a los principales años de tutoría; la investigación de este nivel de comprensión será con investigaciones exigentes con los investigadores, por ejemplo, ¿Qué? ¿Cómo? (Pinzas, 1995)

Literal, que significa entender la información que el texto presenta explícitamente, inferencial que se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos sobreentendidos. Es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes, ya que esto permitirá extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores, además sirve de base para lograr una óptima comprensión. Es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto. Como maestros, si queremos trabajar comprensión de lectura en el nivel literal, debemos llevar a nuestros chicos a: Identificar detalles, precisar el espacio, tiempo, personajes. Secuenciar los sucesos y hechos. Captar el significado de palabras y oraciones. Recordar pasajes y detalles del texto. Encontrar el sentido a palabras de múltiple significado. Identificar sinónimos, antónimos y homófonos. Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual, etc.

Nivel Inferencial, el objetivo del nivel inferencial será la realización de conclusiones. Este nivel de comprensión es casi no ensayado en la escuela, ya que requiere un nivel significativo de reflexión con respecto al lector. De la misma manera, debe comprenderse que esta es una cantidad más elevada de entendimiento, requiere que el docente reproduzca el significado de la observación relacionándolo con sus propios encuentros y el aprendizaje anterior que se sostiene con respecto al tema de la observación como por él plantea ciertas especulaciones o derivaciones. Estudiar la importancia del contenido Investigar si el usuario percibía preguntas inferencialmente teóricas (Pinzás, 1995 p. 75).

Nivel Crítico, influenciamos los juicios sobre el texto para examinar, aceptar o rechazar, sin embargo, con lo esencial. El conocimiento básico tiene un carácter

evaluativo donde intercede el desarrollo del aprendizaje, su medida e información de la lectura. Podemos asimismo comprender que en este nivel de comprensión el docente subsiguiente a la observación, resiste el significado del contenido con su visión y encuentros, en ese punto emite un juicio de estima básica y la salida de creencias sinceras sobre lo que se lee. Se puede tomar a un nivel más desarrollado para decidir los objetivos del autor del texto, lo que requiere una preparación subjetiva más profunda de los datos (Pinzas, 1995 p. 75).

Al respecto Luscher (2002), advierte la presencia del entendimiento re organizativa que consiste en "una reorganización de la información recibida, sistematizándola, esquematizándola o resumiéndola, consolidado o reordenando así las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma".

Dentro de los modelos de comprensión de lectura, hay tres modelos que aclaran los procedimientos involucrados con la apreciación de la apreciación considerando esto como un procedimiento de varios niveles, es decir, el contenido debe ser examinado en diferentes niveles de los grafemas para el contenido en general. Estos modelos, como indican Vallés (2005), son:

Modelo Ascendente: denominado también arriba abajo. Es un modelo basado en la teoría tradicional. Este modelo sustenta que el lector entiende el texto cuando es capaz de lograr cada nivel de análisis, siendo un prerrequisito para lograr el siguiente nivel, es decir a través de un aprendizaje secuencias y jerárquico se llama ascendente porque parte de los componentes más simples para luego integrarse a componentes más importantes la información se propaga de abajo hacia arriba desde el reconocimiento visual de las letras hasta el procesamiento semántico del texto sin que exista retroceso. (Vallés, 2005). Este modelo ascendente, indica la necesidad de superar un nivel inferior para pasar a un nivel de mayor jerarquía.

Modelo Descendente o Top down: denominado también arriba hacia abajo. Este modelo comienza por las insuficiencias expuestas por el modelo descendente en las que se demostró que los grandes exploradores utilizaban su aprendizaje

sintáctico y semántico de antemano. Este modelo depende de la búsqueda de palabras o expresiones en todo el mundo, y después de eso se hace un examen de los componentes que lo hacen (Cuetos 2000 y Smith 1983), tuvo el privilegio de considerar que el contenido y análisis existe, así como el encuentro pasado de individuos al examinar. Se desliza a la luz del hecho de que, de la especulación y las sospechas del pasado, el contenido se maneja para su control. (Vallés, 2005). De acuerdo con este modelo, averiguar cómo percibir inferiría menos la obtención sucesiva de una progresión de respuestas discriminativas, sin embargo el aprendizaje y la utilización de la información sintáctica y semántica pasada para prever el contenido y su importancia.

Modelo Interactivo o Mixto: Cabrera (1994) dice que "este modelo es la mezcla de los procedimientos unidireccionales crecientes y descendentes propone que el conocimiento percible se logra cuando el usuario utiliza su aprendizaje pasado para interactuar con el contenido y desarrollar la importancia antes de leer un contenido, el usuario tiene pensamientos o imágenes mentales acerca de ese contenido que se guardan en su memoria de larga distancia (MLP), lo que permite al usuario planear especulaciones sobre lo que leerá a continuación y postura para explorar destinos. Una vez que el conocimiento está antes que el contenido, obtiene datos, que mantendrá en su memoria fugaz (MCP), lo que le permitirá disponer o afirmar las especulaciones figuradas al principio y procesar los datos. El modelo inteligente comprende de manera decisiva el detallar las teorías y afirmarlas o descartarlas para procesar datos que nos permitan construir una significación total y organizada del contenido. Este modelo sugiere la proximidad de un conocimiento dinámico, un conocimiento que da una significación al contenido, quizás totalmente diferente del implicar que puede ser dado por otro conocimiento, sin el contenido que para detener importancia en sí mismo (Vallés, 2005).

Por otra parte, los factores relacionados con el aprendizaje lector, Cabrera (1994), trae a colación que un gran número de los elementos relacionados con averiguar cómo examinar. Por lo tanto tenemos los factores motores, tangibles, fonéticos, subjetivos, entusiastas, ecológicos y escolares. Con respecto a los factores de clase, una gran cantidad de ellos plantea como un componente

concluyente en el aprendizaje de las condiciones de clase, tomando nota de que es un elemento decisivo de la cooperación entre el instructor y el suplente como lo demuestran las investigaciones de Donoso (referido por Cabrera, 1994) donde el educador es el factor más esencial en el aprendizaje del conocimiento.

La evaluación de la comprensión de lectura consiste en interpretar la actuación de un individuo en una prueba basada en un texto y en un contexto determinados. Los resultados se basarán en las cualidades de la prueba, la naturaleza del contenido y la situación específica, y también las capacidades de lectura y el aprendizaje pasado de la persona. Es importante ver cómo cada uno de estos elementos impactan juntos para descifrar con precisión los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación. Los enfoques que impactan la comprensión de la comprensión son:

El Texto, Johnston (1989) afirma que "si se le da a un usuario una determinación de las pruebas de varios escritos, no puede localizar un nivel similar de problemas en cada uno de ellos. Muchos exámenes se han hecho para aislar las razones concebibles por esta variabilidad en los niveles de problemas que los distintos tipos de escritos postura a varios tipos de usuarios. (p. 78)

La conexión entre la información anterior y el autor Johnston (1989) establece que "la condición social y fonética en la que el individuo desarrolla impactos la prueba trae numerosas rutas, algunas de las cuales han sido descubiertas recientemente, la comprensión de una investigación de manera inesperada, la forma en que hablan de la cuestión decide su comprensión y accesibilidad y su capacidad de explicación". Las investigaciones realizadas en este campo se han situado básicamente hacia el examen de los impactos de los contrastes sociales.

En el interior de los errores en la instrucción de la apreciación de aprendizaje, el olvido de los procedimientos intelectuales que interceden en el procedimiento de consulta y, además, los horarios escolares acumulados durante un buen tiempo, han impulsado la instrucción de la percepción de conocimiento, o en su no aparición, ensayos que no han permitido explotar los diversos resultados

instructivos concebibles que ofrece el modelo intuitivo. Entre estas equivocaciones, según Johnston (1989), es importante comenzar desde la educación separada de las aptitudes de lectura, como si el procedimiento de conocimiento pudiera subdividirse en habilidades autónomas. A lo largo de estas líneas, por ejemplo, leer en voz alta aislada de la lectura sin ruido. Prácticas de vocabulario aisladas del propio contenido y reconocimiento de pensamientos cruciales. La lectura es un proceso interactivo y singular, en el que interviene la persona integralmente.

Considerar y atender en exceso la obtención de resultados y productos de la lectura, ignorando la importancia de los procesos que están en la base de la realización de las tareas exigidas para la obtención de esos resultados. Este enfoque ha estado ligado a la insistencia en las ideas explícitas del texto. De este modo, la mayor parte de las preguntas que los profesores han realizado eran de simple recuerdo o conocimiento, marginando otras dimensiones del conocimiento como la aplicación, la síntesis o la valoración. La realización de actividades de comprensión de lectura se ha confundido con la práctica de su enseñanza, de tal manera que, se ha creído que por el simple hecho de realizar preguntas sobre el texto y corregir las respuestas, el alumno necesariamente había comprendido lo leído. La rutina de leer un texto, contestar sus preguntas y corregirlas, ha sido y sigue siéndolo, lamentablemente, un ejercicio muy frecuente en nuestras escuelas, con lo cual la enseñanza de la comprensión ha acabado por convertirse en una actividad pobre, mecánica, reiterativa y muy poco creativa, porque se ignora que la lectura es un proceso interactivo y singular, en el que interviene la persona integralmente (Johnston, 1989).

Además, considere las técnicas para la comprensión de lectura, Psicología Cognitiva y los profesores dicen que solo se dan cuenta cuando la información nueva dentro de un esquema o estructura cognitiva ya existente. Los esquemas intelectuales (o conocimientos previos) son estructuras que hablan de ideas guardadas en el M.L.T. El aprendizaje previo influye en el desarrollo de la importancia de los escritos. Los usuarios que han desarrollado más información sobre un asunto pueden deducir de él y consolidar mejor el nuevo aprendizaje. La promulgación de información pasada; La iniciación y el avance del aprendizaje

anterior es vital cuando: Busca un contenido que requiere el aprendizaje de ideas específicas para comprenderlo. Unos cuantos estudiantes requieren más conocimientos previos para comprender mejor lo que se está leyendo. Un texto literario es desconocido por los alumnos.

Dentro del contexto leer para aprender, el aprendizaje significativo es formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; infiere que tiene la capacidad de atribuir significado a la sustancia a la que se hace referencia, en un procedimiento que induce un desarrollo subjetivo individual de algo que existe equitativamente. Este procedimiento alude a la probabilidad de relacionar de una manera no auto afirmativa y sustantiva lo que es hasta ahora conocido y lo que se planea conocer. En el momento en que un usuario comprende lo que entiende, se está adaptando, al ver que su mirada le ilumina, le permite acercarse al universo de las implicaciones de un escritor y le ofrece nuevos puntos de vista o sentimientos en ángulos específicos, conocimiento nos conduce más cerca de la cultura , es confiablemente un compromiso básico con el modo de vida propio del instructor, leer es un proceso de aprendizaje no intencionado a pesar de mirar para el deleite, en un amplio surtido de escenarios y circunstancias, leemos con la motivación razonable detrás del aprendizaje, cambiar las metas que administran , así como en su mayor parte los escritos que llenan esta necesidad tienen atributos particulares (estructura informativa) y el recado, prerequisites claros, incluido el control y cada vez muestran que ha sido erudito, debemos ver en la posibilidad de que nos instruir a un suplente para que examine exhaustivamente y se dé cuenta, es decir, para aprender autónomamente en una variedad de circunstancias (este es el objetivo básico de la escuela).

De la misma manera, la lectura explorativa frente a lectura comprensiva, para comprender una sustancia, debe ser una lectura doble, una exploración, una lectura de largo alcance; entendiendo que una lectura explorativa es una lectura rápida, su motivación puede ser triple, lograr la visión mundial de un contenido, comprender de qué se trata, qué contiene, configurar la lectura inteligible de un contenido a buscar en un contenido de alguna información segregada de intriga, es importante resolver el método, echar un vistazo a los títulos y epígrafes, buscar nombres

legítimos o fechas que puedan manejar, considerar que el pensamiento más imperativo se comunica generalmente hacia el inicio del pasaje en el que se crea, o hacia el final de la sección como conclusión de la argumentación, considerar que una guía, una ortografía, un diagrama secuencial y así sucesivamente., puede dar tantos datos como la lectura de unas pocas páginas : es necesario mirarlos, leer con detenimiento, es una calma, su motivación es comprender todo, está rodeado de buscar en el léxico cada una de las palabras cuya significación no tiene totalmente, aclarar las preguntas con la ayuda de otro libro: libro de mapa, libro de referencia, libro de texto; pregunte a otra persona (instructor y así sucesivamente)

En el caso de que no sea posible de inmediato, hacen averiguaciones en el borde para recordar lo que se necesitaba para ser solicitados, para percibir las secciones desde la solidaridad del pensamiento, para observar las palabras de manera significativa, para reconocer los principales pensamientos de los opcionales, para buscar las conclusiones y no tratar de evitar el pánico sin comprender lo que son y cómo se han logrado, una lectura completa de un contenido en el que se ha realizado una exploración exploratoria es tres veces más exitosa y más rápida que si se hicieron directamente; las partes de la exploración, se dan en acceso léxico, el camino hacia la percepción de una palabra todas las cosas consideradas.

Este procedimiento comienza con el discernimiento visual. Una vez que se han visto los realces realistas (letras o palabras), el acceso léxico coordinado puede ocurrir, cuando experimentamos una palabra conocida que percibimos en una mirada solitaria; o un acceso léxico a contracorriente, cuando encontramos nuevos términos o difíciles de leer. En ese momento tenemos que oscilar en lo que se refiere a la división de palabras, o abordar las condiciones pertinentes que hacen que el acceso léxico sea más rápido. En la comprensión se reconocen dos niveles, el más esencial es la comprensión de las recomendaciones del contenido. Las recomendaciones se consideran "unidades de significación" y son una proclamación dinámica sobre un hombre o una protesta. La comprensión de las recomendaciones se reconoce a partir de la conjunción de los componentes impresos (datos dados por el propio contenido) y de los componentes subjetivos

(información pasada).

Este nivel inicial, por el acceso léxico se ven como procedimientos a menor escala de la perspicacia y se reconocen de marco programado en la exploración de líquido; el mejor nivel de comprensión es la conciliación de los datos dados por el contenido. Consiste en conectar sugerencias con otras para dar forma a un retrato racional de lo que se está examinando en todos. Este nivel es cognoscitivo y no programado y se considera como un proceso a gran escala, estas formas a gran escala son concebibles a partir del aprendizaje general que el sujeto tiene sobre el mundo; en otras palabras, para que ocurra una comprensión genuina, es importante tener una información general de lo que se está examinando. Además, sería igualmente extravagante sin una información general sobre la estructura de los escritos.

Dentro de las limitaciones de la comprensión, la comprensión de cada usuario es adaptada por varios elementos que deben ser considerados al preparar la apreciación: El tipo de contenido: requiere que el usuario perciba cómo el creador ha ordenado sus pensamientos, escritos narrativos e informativos están compuestos en una manera inesperada, y cada clase tiene su propio vocabulario particular e ideas provechosas. Los perplejos deben desempeñar diversas formas de conocimiento cuando examinan tipos distintivos de contenido. Dialecto oral: Un factor imprescindible que los instructores deben tener en cuenta al preparar el conocimiento significativo es la capacidad oral y la capacidad de observación de un suplente.

La capacidad oral de un estudiante se identifica personalmente con el avance de sus planes y encuentros pasados. El dialecto oral y el vocabulario oral diseñan los establecimientos en los que se fabrica el vocabulario de exploración, que es un factor pertinente para la comprensión. En este sentido, el suplente sin un vocabulario oral decente se limitará a construir un vocabulario con un sentido suficientemente expansivo, que, por tanto, lo restringirá en el conocimiento de los escritos. Estados de la mente: las mentalidades de un suplente hacia el usuario pueden afectar su comprensión del contenido.

Puede ser que el estudiante en un estado de ánimo adverso tenga el material adecuado para comprender efectivamente un contenido, pero su mentalidad general se inmiscuirá en su utilización de tales aptitudes, disposiciones y convicciones que un individuo está produciendo en relación con diferentes temas. razón de la observación: La motivación detrás de una persona para examinar específicamente los impactos de su comprensión de lo que se examina y las cifras de lo que el individuo va a (particular atención). Estado general físico y apasionado.

Dentro de las disposiciones que condicionan el entendimiento consideramos la inspiración más imperativa, por lo que le daremos cuidadosa consideración. Ningún recado debe comenzar sin que los jóvenes sean estimulados a hacerlo como tales, sin que sea seguro que descubran el significado. Para ello, es fundamental que el sujeto comprenda qué hacer, que se sienta listo para hacerlo y descubra intrigante lo que se propone hacer, La condición principal alude a los objetivos que supervisan la observación, los otros dos pueden romperse juntos, Un factor que añade a la forma en que es fascinante para leer un material específico es que ofrece al suplente algunas dificultades que puede enfrentar. En este sentido, parece ser más adecuado.

Esto debería ser arruinado en la escuela, y arruinado el aprendizaje y el avance de los niños a su alrededor. Aunque con frecuencia se dirigía en su mayor parte a la cercanía y utilidad de la escritura en el aula, este vínculo constructivo se construye principalmente cuando el suplente ve que sus instructores y personas notables para él, apreciar, utilizar y apreciar leer y componer y, obviamente, cuando él puede vivir con su aprendizaje y dominio. Todos juntos para que un joven se sienta asociado con la empresa de vigilar o esencialmente para despertar hacia la comprensión, necesita signos sensibles de que su actividad tendrá éxito, o posiblemente, que no formará parte de una debacle agregada. No se puede pedir que él tenga un anhelo de leer a quien se ha convertido en un espejo que le da una imagen desagradable de sí mismo. Sólo con la ayuda y la certeza se avanzará hacia convertirse en una práctica escalofriante y puede avanzar hacia convertirse en lo que debería ser: un desafío de empoderamiento, Motivando a los niños a leer, de esta manera, no es el instructor dice: "Fantástico! ¿Qué tal si leemos? ", Sin

embargo, en lo que dicen o piensan.

Esto se logra arreglando el encargo de examinar admirablemente y escogiendo cuidadosamente los materiales que funcionarán, acomodándose en las opciones sobre la ayuda pasada que puede requerir unos cuantos suplentes, manteniendo una distancia estratégica de las circunstancias en las cuales la rivalidad entre los niños, y avanzando en cualquier punto concebibles, los que se acercan a los entornos de uso genuino, que cultivan un deseo de leer y de dejar al usuario para ir a su propio ritmo para ampliar su propia elucidación (por ejemplo, las circunstancias silenciosas).

A continuación, nos centraremos en los elementos que condicionan el conocimiento desde la perspectiva del usuario: La expectativa de la lectura: decidirá, desde una perspectiva, cómo el usuario abordará la obra escrita y, por otra, el nivel de comprensión que durará o requieren para leer su lectura. A partir de este punto de vista, Foucambert (1976) describe los métodos distintivos para avanzar hacia el trabajo escrito como se indica por el objetivo de la observación. Con una mezcla específica de criterios, los aísla en una observación silenciosa y necesaria: al examinar un contenido entero con un tipo esencial similar de estado de ánimo, una lectura particular: guiada por una razón de PC o para separar un dudoso pensamiento mundial. Es interpretada por la mezcla de la rápida lectura de unas pocas secciones y la observación atenta a los demás, la exploración explorada, entregada por el lúpulo para descubrir una entrada, una decisión de datos, la facilidad de volver a leer para apreciar las partes formales del contenido, atributos fónicos incluso en el fondo, exploración educativa de la búsqueda rápida de datos confiables, por ejemplo, un teléfono en el catálogo, una demostración en un programa, una palabra en el léxico, y así sucesivamente ..., La información dada por el docente: el estudiante debe tener el aprendizaje de la clase excepcionalmente conocimientos para tener la capacidad de acercarse con eficacia su personalidad.

La apreciación del contenido es extremadamente dictada por su capacidad de escoger e iniciar todos los planes de información pertinentes a un contenido en

particular. El aprendizaje pasado que el usuario utiliza puede ser retratado en dos áreas: información de la circunstancia abierta, información del contenido compuesto, aprendizaje lingüístico, información de relaciones gráficas, aprendizaje morfológico, sintáctico y semántico, aprendizaje literario, aprendizaje en el mundo: como Schank y Abelson (1977) confirman. Por ejemplo, las noticias diarias del papel son un caso decente para tomar nota del requisito para el aprendizaje anterior, ya que con bastante frecuencia afirman que los datos que el usuario tiene ahora sobre la información que están administrando.

Las habilidades de comprensión, la información accesible hasta ahora, apoyan inequívocamente la comprensión es un procedimiento inteligente entre el usuario y el contenido. Sea como fuere, hay aptitudes seguras que se pueden impartir en estudiantes para que puedan beneficiarse tanto como sea posible del procedimiento inteligente. Una experiencia se caracteriza como una capacidad adquirida para ejecutar un encargo con éxito (Harris y Hodges, 1981). La teoría esencial fundamental para abordar la comprensión basada en la aptitud es que hay ciertas partes del camino hacia el entendimiento que es concebible instruir, la realidad de educar a un suplente, estos aspectos de la comprensión mejoran, en principio, (Davis, 1986; Spearritt, 1972, Trorndike, 1973), sin embargo, el examen arenoso de tales investigaciones descubre que no todos los creadores vinieron a separar y distinguir habilidades similares. La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de identificación del significado de las palabras.

En una reseña sobre la documentación referente a las habilidades, Rosenshine (1980) llegó a las inferencias que se acompañan: Es difícil establecer un resumen de capacidades de conocimiento consumadamente caracterizadas. No es concebible instruir, llanas y básicas, las aptitudes de la comprensión dentro de una conspiración nivelada diversa. No está claro qué prácticas reservadas para preparar la comprensión de habilidades son fundamentales o vitales, si alguno de ellos son la manera de ver a cada usuario es en cierto sentido extraordinaria, ya que cada individuo ha creado diversos planes. Aparte de eso, la forma en que dos individuos hacen la utilización de las aptitudes y procedimientos que se han

educado a ellos como un componente de conocimiento de la exploración además contrasta. Por lo tanto, es improbable que cualquiera de las investigaciones tenga la capacidad de aprobar un resumen completo de las aptitudes cognoscitivas y proponerlas como las habilidades que es fundamental para educar. Dado que la percepción es un procedimiento, es importante instruir al usuario para que distinga los datos aplicables dentro del contenido y lo relaciona con los datos pasados a los que tiene acceso.

El programa para crear aprecio por perplejidad es mucho más desconcertante que instruir a las aptitudes segregadas, ya que incluye mostrar a los usuarios el "procedimiento" de comprensión y cómo expandirlo. Los instructores deben educar estas aptitudes desde un punto de vista procesal, agregando a sus técnicas de presentación los procedimientos reales que ocurren, en contraposición a un par de habilidades de apreciación autónoma. El significado de la comprensión, como hemos dicho hace algún tiempo recientemente, es un procedimiento mediante el cual el usuario explica la significación al comunicarse con el contenido.

Este procedimiento se basa en el aprendizaje tiene la capacidad de ver cómo han hecho un instructor específico para estructurar sus pensamientos y datos en el contenido. Hay dos clases fundamentales de escritos: historia y descriptivo, relacionando los pensamientos y los datos eliminados del contenido con los pensamientos o datos que el docente acaba de guardar en su psique. Estos son los planes pretendidos que el usuario ha creado con la participación; el diagrama adjunto resume las habilidades y procedimientos para ser educado en programas de conocimiento y se aísla en dos segmentos básicos: las aptitudes y procedimientos identificados con ciertas claves para comprender el contenido, y los utilizados para relacionar el contenido con encuentros anteriores.

Por otra parte, las habilidades y los procedimientos identificados con ciertas claves para comprender el contenido, las aptitudes de vocabulario: mostrar sube las aptitudes que les facultará para decidir libremente por la importancia de las palabras. Tales habilidades se incorporan en claves lógicas: el estudiante recurre a las palabras que él sabe para decidir la importancia de alguna palabra oscura.

Investigación auxiliar, el estudiante recurre a prefijos, adiciones, terminaciones curvas, palabras base, raíces verbales, palabras compuestas y retiros para decidir la importancia de las palabras.

Palabra de uso de referencias. Pruebas reconocibles de datos importantes en el contenido: son las aptitudes que permiten la prueba distintiva en el contenido de los datos pertinentes a las motivaciones detrás de la lectura. Tales aptitudes incluyen: La identificación de elementos importantes de la cuenta sutil: el estudiante dibuja en su penetración en la estructura concebible de la historia para reconocer los datos que le permiten comprender la historia. Prueba reconocible de la conexión entre las realidades de una cuenta: a raíz de distinguir los componentes centrales de una historia, el usuario decide cómo se identifican con comprender la historia todo incluido. Para ello, el joven debe comprender los procedimientos que lo acompañan: circunstancias y resultados finales y agrupación. Distinguir la prueba del pensamiento focal y los puntos de interés que le ayudan. ID de las conexiones entre los pensamientos distintivos contenidos en el material: el usuario percibe cómo percibir y traducir las estructuras explicativas que lo acompañan: representación, recolección, circunstancias y resultados finales, elucidación, examen.

Los procedimientos y capacidades para relacionar el contenido con los encuentros pasados, Inferencias: el usuario es instruido a utilizar los datos ofrecidos por el creador para averiguar lo que no es inequívoco en el contenido. El estudiante debe depender significativamente de la experiencia previa. Conocimiento básico: el conocimiento es instruido para evaluar la sustancia y hacer juicios como él o ella revisa. El estudiante es educado para reconocer sentimientos, realidades, suposiciones, preferencias y publicidad intencional que pueden aparecer en el contenido. Control: Los estudiantes son educados procedimientos seguros para decidir a través de la lectura si lo que lee es un buen augurio. Cuando haya aclimatado tales procedimientos, tendrá la capacidad de aclarar la sustancia a medida que lea. Esto puede lograrse.

Por lo tanto, al mostrar metodologías de apreciación de la lectura, el desarrollo

y el uso por parte de los suplentes de técnicas generales que pueden ser intercambiadas sin problemas con circunstancias de lecturas diferentes y fluctuantes debe ser central. Es importante mostrar los procedimientos de comprensión, ya que necesitamos hacer que los usuarios que se gobiernan por sí mismos, capaces de adaptarse inteligentemente a escritos de naturaleza completamente diferente, más a menudo que únicos en relación con aquellos utilizados cuando se educan. Estos escritos pueden ser problemáticos, innovadores a la luz del hecho de que están compuestos ineficazmente. Independientemente, ya que reaccionan a una amplia gama de objetivos, no es fuera de lo común que su estructura se desplazará y, además, su familiaridad. Hacer que el investigador de la autodeterminación implique además que los usuarios estén en condiciones de ganar de todos los escritos.

Para este fin, los individuos que leen deben tener la capacidad de analizarse a sí mismos sobre su propia comprensión particular, construir conexiones entre lo que leen y lo que es una pieza de su propia reunión, cuestionar su visión y alterarla, establecer especulaciones que permitir el intercambio de averiguar cómo a los diferentes ajustes. Las metodologías deben permitir que el suplente diseñe el recado general de exploración y su área particular ante ellos (inspiración, accesibilidad). Promoverán el control, la auditoría y el control de lo que se examina y el adecuado liderazgo básico en la capacidad de los destinos que se buscan. Conocimiento es un sistema, y el espacio de la metodología se consigue a través de su preparación exhaustiva.

Esta es la razón por la que no es suficiente para los suplentes para cuidar el procedimiento por el cual su instructor les demuestra mejores prácticas para desarrollar sus expectativas, los comprueba ... es también vital para los suplentes a sí mismos para elegir las marcas y listas, definir especulaciones, confirmarlas, desarrollar elucidaciones, y que se dan cuenta de que esto es importante para adquirir ciertos destinos. Cuando todo está dicho en hecho hablamos de metodologías para aludir a arreglos coordinados de estrategias que se reciben con una razón específica. Es decir, las metodologías aceptan que el sujeto toma después de un arreglo de actividad para entender una asignación específica, lo que

le lleva a abrazar una progresión de elecciones como se indica por el retrato psicológico del encargo referido. El aprendizaje de las propias metodologías se denomina metacognición, es decir, información sobre las maneras de pensar a sí mismas.

La metacognición aumenta con la experiencia. Los estudiantes tienen un par de resultados potenciales metacognitivos, mientras que los más establecidos son más talentosos de tal manera. Por otra parte, los procedimientos metacognitivos son vulnerables a la educación; a los niños se les debe decir que utilicen deliberadamente una técnica apropiada para que puedan manejar mejor los componentes de un encargo, establecer un arreglo apropiado para establecerlo y controlar la agrupación de pasos involucrados con la metodología.

En este sentido, los procedimientos de exploración pueden considerarse como sistemas metapsicológicos. La investigación propone que los procedimientos de exploración no son característicos del marco de preparación de datos humanos, sino que incluyen un procedimiento de aprendizaje y, a lo largo de estas líneas, su cambio depende tanto de la edad como de la historia de aprendizaje de cada uno. relacionando innumerables aspectos destacados que se obtienen sin un manejo profundo, a partir de componentes de racionalidad superficial.

Cuanto más desarrollan los conocimientos (no precisamente relacionados con la edad, es el desarrollo de aprendizaje), en realidad, producen un gran número de recomendaciones a gran escala. Estas sugerencias a escala completa dan una representación progresivamente compuesta sobre la sustancia del contenido que no se restringe sólo a la interfaz de las recomendaciones que se muestran confesados sólo en el contenido, sino en lugar de hacer una asociación entre esas insistir y sus planes de aprendizaje anteriores. Por lo tanto, podemos inferir que los sujetos con técnicas más convincentes y desarrollan realizar las operaciones fue para captar la importancia general del contenido y crear una representación clasificada, variada y razonable de la sustancia de la sección, teniendo en cuenta la sustancia del contenido, así como las construcciones de aprendizaje del sujeto mismo.

En realidad, los usuarios menos eficaces y jóvenes no proporcionaron una incorporación de la sustancia diferente del contenido manejando frase por frase independientemente y sin relacionar adecuadamente la importancia de la sección a sus planes de información anteriores. Tal vez un destacado entre los procedimientos más valiosos y desarrollar es la "metodología auxiliar" que comprende en la creación de un diseño de manejo de contenido porque de seguir la estructura autorizada de los pensamientos del contenido con el objetivo de que los puntos más importantes de interés de la entrada son identificado con esa estructura. Los sujetos que no están listos para utilizar este procedimiento.

Ayude a los subespecialistas a recordar la capacidad, el proceso o la técnica para aplicar o actualizar. ¿Ha estudiado cuidadosamente el contenido escogido para decidir su motivación? Desglose de contenido: Para evaluar si los complementos han comprendido el contenido elegido. Investigar si los suplentes aplican las habilidades y los procedimientos aprendidos. Analizar lo que se ha realizado y cómo utilizarlo en la exploración. Mostrando: una demostración de demostrar o exhibir a los suplentes métodos generalmente aceptados para utilizar una experiencia específica o proceso y cómo razonar a través de ese procedimiento. Los estudios secundarios deben ser educados para manejar su propia comprensión en medio de la observación. Un sistema esencial para esto se incorpora mostrándolos para condensar la sustancia, aclarar preguntas, hacer preguntas y expectativas en medio de la observación. Hacia una nueva metodología de la enseñanza de la comprensión del texto. Hasta hace poco, una progresión de decepciones imperativas en la dirección del conocimiento significativo ha sido normal. Uno de estos errores ha consistido en considerar que las aptitudes o capacidades libres deben ser contadas.

Se esperaba que esto mostrara aptitudes de aprendizaje centradas en la comprensión, por ejemplo, capturando pensamientos de principio, condensando, subrayando, esquemas o tomando notas entre otros. Esta decepción se produce debido a considerar la comprensión de la comprensión como un total de habilidades fraccionales. Diferentes deficiencias han sido concentrarse fundamentalmente en los resultados de la comprensión. Al final del día, hemos tratado regularmente de

instruir deformidades perceptibles desechando los procedimientos encargados de hacer esas asignaciones. Este enfoque se ha relacionado con el énfasis en las partes de la comprensión exacta. De esta manera, las investigaciones de los educadores después de la observación de los suplentes manejaron los datos inequívocos del contenido, sin considerar adecuadamente la apreciación del significado mundial de lo que fue examinado y, además, las deducciones que los suplentes necesitaban hacer teniendo en cuenta el objetivo final de tocar la base en esa comprensión mundial. El último fallo es que se ha confundido la enseñanza de la comprensión de lectura con la práctica de determinadas actividades de comprensión. Esto llevaba a que normalmente el esquema de enseñanza se desarrollase del siguiente modo: lectura del texto, preguntas acerca del mismo y corrección de las contestaciones. Este esquema se puede denominar de "exposición repetida" dentro del cual la enseñanza es una ilusión ya que esta se ha confundido con la mera práctica.

Aprendizaje Significativo

Ausubel sostiene que el aprendizaje del alumno se basa en la estructura intelectual del pasado que se identifica con la nueva información, debe ser comprendido por la "estructura cognitiva", la disposición de las ideas, los pensamientos que un individuo tiene en un campo específico de información y además su asociación. Durante el tiempo dedicado a la introducción del aprendizaje, es imperativo conocer la estructura psicológica del estudiante; no se trata sólo de conocer la medida de datos que tiene, sin embargo, cuales son las ideas y recomendaciones que maneja, y también su nivel de solidez.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivos que permiten conocer la asociación de la estructura subjetiva del estudiante, lo que permitirá una introducción adecuada de la labor educativa, esto nunca más será visto como una asignación que debe crearse con "personalidades claras" o subestudios "tomando en comenzar de "cero", ya que no es, sin embargo, que los estudiantes tienen una progresión de encuentros e información que influyen en su aprendizaje y pueden ser utilizados

para su ventaja. Ausubel condensa esta realidad en el epígrafe de su obra como toma después: "Sobre la posibilidad de que yo necesitaba reducir toda ciencia instructiva del cerebro a un estándar solitario, yo expresaría esto: El factor más imperativo que afecta la realización es lo que el suplente definitivamente lo sabe y se lo instruye de manera fiable".

Dentro del aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico, el aprendizaje es significativo cuando la sustancia: Están conectados de forma no subjetiva y considerable (no verbalmente) con lo que el estudiante definitivamente sabe. Por una relación generosa y no subjetiva se debe comprender que los pensamientos se identifican con alguna parte particular de la estructura intelectual del suplente, por ejemplo, una imagen, una imagen oficialmente crítica, una idea o una recomendación (Ausubel, 1983). Esto implica en el procedimiento instructivo es esencial considerar lo que el individuo definitivamente sabe para construir una asociación con lo que debe realizar. Este procedimiento ocurre si el estudiante tiene en sus ideas de estructura subjetiva, son: pensamientos, recomendaciones, estables y caracterizadas, con las cuales pueden conectarse nuevos datos.

El aprendizaje significativo sucede cuando los nuevos datos "se relacionan" con una idea previa ("subconocimiento") en la estructura cognitiva, implicando que los nuevos pensamientos, ideas, y sugerencias pueden ser adaptados fundamentalmente en el grado en que los pensamientos, las ideas significativas o las recomendaciones son satisfactoriamente ciertos y accesible en la estructura intelectual y capacidad de la persona como un punto de "agarre" a lo anterior. Por ejemplo, en la ciencia material, si las ideas de marco, trabajo, peso, temperatura y preservación de la vitalidad de ahora en existencia en la estructura psicológica del suplente, se llenarán como conocimiento para el nuevo aprendizaje con respecto a la termodinámica, por ejemplo, máquinas, independientemente de si las turbinas de vapor, los reactores de combinación o simplemente la hipótesis esencial de los frigoríficos; el procedimiento de cooperación de los nuevos datos con el actual, crea otro ajuste de las ideas sustancial (trabajo, protección de la vitalidad, etc.), esto infiere que los conocimientos pueden ser ideas expansivas, claras, estables o temperamentales.

Esto se basa en el camino y recurrencia con que se presentan a la comunicación con nuevos datos. En la ilustración dada, la posibilidad de protección energética y el trabajo mecánico se llenarán como una lucha por nuevos datos sobre máquinas calientes, sin embargo, en el grado en que estas nuevas ideas se encuentran fundamentalmente, las sub substancias subyacentes se desarrollarán y cambiarán; es decir, las ideas de preservación de la vitalidad y el trabajo mecánico, avanzarían como subsistemas de ideas, por ejemplo, la segunda ley de la termodinámica y la entropía. La norma más crítica para el aprendizaje significativo es que proporciona una comunicación entre la información más aplicable de la estructura subjetiva y los nuevos datos (no es una relación directa), de tal manera que éstos adquieren una importancia y se coordinan con la estructura psicológica de no auto afirmativa y generosa, apoyando la separación, el desarrollo y la seguridad de los conocimientos anteriores y posteriormente de toda la estructura intelectual.

El aprendizaje mecánico, en oposición al aprendizaje significativo, ocurre cuando no hay suficientes conocimientos, por lo que los nuevos datos se descartan de forma discrecional, sin interfase con el aprendizaje previo, un caso de esto sería el aprendizaje directo de recetas en la ciencia de los materiales. unido a la estructura subjetiva en una ruta estricta y auto afirmativa ya que se compone de simples afiliaciones discrecionales [cuando], "el alumno necesita información pertinente anterior importante para influir en la determinación de la forma de encargo concebiblemente importante" (libre de medida de potencial implicando que la empresa tiene) ... (Ausubel, 1983). Claramente, el aprendizaje mecánico no ocurre en un "vacío psicológico", ya que debe haber algún tipo de afiliación, pero no en el sentimiento de una cooperación como en el aprendizaje importante.

El aprendizaje mecánico puede ser vital de vez en cuando, por ejemplo en el período subyacente de otro surtido de información, cuando no hay ideas aplicables con las que cooperar, independientemente de que se debe favorecer un aprendizaje enorme, ya que esto estimula la obtención de implicaciones, mantenimiento y transferencia de lo que se descubre. Por último Ausubel no reconoce el aprendizaje significativo y mecánico como una polaridad, sino como un

"continuo"; seguramente, los dos tipos de aprendizaje pueden ocurrir de manera correspondiente en una empresa de aprendizaje similar (Ausubel, 1983); por ejemplo, el recuerdo básico de las recetas se situaría hacia un lado de ese continuo (aprendizaje mecánico) y las conexiones de aprendizaje entre las ideas podrían situarse en el otro lado (aprendizaje crítico), debería notarse que hay clases de descubrir a mitad de camino que la oferta algunas propiedades del aprendizaje mencionado anteriormente, por ejemplo Aprendizaje de retratos o tomando en los nombres de artículos.

Dentro del aprendizaje por la revelación y el aprendizaje por la reunión, en la vida cotidiana numerosos ejercicios y aprendizajes ocurren, por ejemplo, en la ronda de "tirar la cuerda" no es algo que tira el extremo correcto de la cuerda con un poder indistinguible de lo tirado en el lado izquierdo ¿No sería el drenaje igual si la cuerda fue atada a un árbol si mi compañero lo tiró? Para ganar, diría que no es más elegante empujar más difícil en la tierra que tirar más difícilmente en el ¿cuerda? Además, ¿no se requiere vitalidad para aplicar obligar y conceder el movimiento? Estos pensamientos enmarcan la premisa en la ciencia material de la mecánica, pero ¿en qué capacidad sería una buena idea para ellos ser educados ?, ¿Deberían estos fundamentos ser transmitidos en su última forma o se deben confiar en los suplentes para encontrarlos? Antes de buscar una respuesta a estas preguntas, vamos a evaluar la idea de este aprendizaje. Al aprender mediante la recolección, la sustancia o la intención de aprender se muestra al suplente en su última forma, sólo se le requiere para disimular o consolidar el material (leyes, una letra, una hipótesis de la geometría, etc). con el objetivo de que pueda ser recuperado o repetido en un momento posterior.

En el caso anterior, el proceso de aprendizaje no es ni digno de mención, ni cambiado a él en medio del procedimiento de disfraz, de nuevo, el aprendizaje mediante la recolección puede ser importante si la asignación o material posiblemente crítico está comprendido y se asocia con los "subconocimientos" existentes en el estructura intelectual anterior del suplente. En el aprendizaje por revelación, lo que hay que descubrir no se da en su último marco; más bien, debe ser re-desarrollado por el estudiante antes de ser educado y esencialmente

consolidado en la estructura psicológica.

Aprender por revelación incluye el suplente reordenando los datos, coordinándolo con la estructura psicológica y rediseñando o cambiando la mezcla incorporada para que el codiciado aprendizaje suceda. En la posibilidad de que la condición para averiguar cómo ser posiblemente crítico es que los nuevos datos se asocian con la estructura psicológica del pasado y que hay un aura a la del estudiante, esto sugiere que el aprendizaje por revelación no es realmente digno de mención y que el aprendizaje por la recolección es mecánico obligatorio.

Ambos pueden ser notorios o mecánicos, dependiendo de cómo los nuevos datos se guardan en la estructura psicológica; por ejemplo, el encuentro de un deflector por medio de la experimentación es una clase de aprendizaje por revelación en el cual la sustancia encontrada (el equipado) se funde subjetivamente a la estructura intelectual y, por lo tanto, se adapta mecánicamente; sin que el alumno lo encuentre, puede ser escuchado, comprendido y utilizado esencialmente, daba que la información anterior existente existe en su estructura intelectual.

Las sesiones de clase son representadas por la introducción al aprendizaje por la recolección, esta circunstancia impulsa la retroalimentación de los individuos que adelantan el aprendizaje por revelación, sin embargo, desde la perspectiva de la transmisión de información, es injustificada, en cualquier fase del desarrollo subjetivo del estudiante, esencialmente necesita encontrar la sustancia del aprendizaje para ser comprendido y utilizado por completo. La "técnica para la divulgación" puede ser particularmente adecuada para ciertas adaptaciones, por ejemplo, el aprendizaje de estrategias lógicas para un tren específico aún para adquirir volúmenes expansivos de información es básicamente roto y superfluo según Ausubel, de nuevo, la "estrategia interpretativa" puede ser compuesto con el fin de cultivar un aprendizaje importante y ser más eficaz que alguna otra estrategia en la obtención de la caída de mostrar el proceso de la digestión de la sustancia a la estructura psicológica. Por último, es importante considerar el acompañamiento: "El aprendizaje por la recolección, a pesar de que es fenomenológicamente menos

difícil que el aprendizaje por revelación, la mejora surge incomprensiblemente oficialmente progresado y particularmente en sus estructuras verbales más puras realizadas, infiere un nivel más prominente de desarrollo intelectual (Ausubel, 1983).

De esta manera, un descendiente de edad preescolar y tal vez en medio de los principales años de tutoría, obtiene ideas y recomendaciones a través de un procedimiento inductivo a la luz de la experiencia no verbal, concreta y observacional. Podría decirse que en esta etapa prevalece el aprendizaje por revelación, ya que el aprendizaje por medio de la recolección surge justo cuando el joven alcanza un nivel de desarrollo psicológico tal que le permite ver ideas y recomendaciones verbales expuestas sin la necesidad de una ayuda observacional concreta.

Al aclarar los requisitos previos para un aprendizaje importante, AUSUBEL dice: El suplente debe demostrar un [...] sentido de relacionar sustantivamente y no auto-asertivamente el nuevo material con su estructura subjetiva, ya que el material de aprendizaje es posiblemente enorme para él, es decir, identificado con su estructura de información sobre una premisa no auto afirmativa (Ausubel, 1983). Esto conjetura: el material es posiblemente enorme, esto infiere que el material de aprendizaje puede conectarse de una manera no subjetiva y considerable (no en realidad) con una estructura psicológica particular del suplente, que debe tener "significación sensible" que es declarar, para ser deliberada y generosamente identificada con los pensamientos relacionados y apropiados que son accesibles en la estructura intelectual del suplente, esta importancia alude a las cualidades innatas del material para ser erudito y su inclinación.

En el momento en que la importancia potencial resulta ser una sustancia subjetiva nueva, separada y excéntrica dentro de un individuo específico debido a un aprendizaje significativo, se podría decir que ha ganado un "significado mental" a lo largo de estas líneas el aumento de significación mental no sólo se basa en la representación que el suplente hace de un material consistentemente enorme ", pero además que tal suplente tiene realmente los precursores ideológicos

fundamentales" (Ausubel, 1983) en su estructura intelectual. Que la importancia mental es individual no prohíbe la probabilidad de que haya implicaciones que son compartidas por varias personas, estas implicaciones de ideas y sugerencias de varias personas son adecuadamente homogéneas para potenciar la correspondencia y la comprensión entre los individuos. Por ejemplo, la recomendación: "en todas las situaciones en que un cuerpo se acelera, es esencial que una potencia externa lo siga para acelerar", tiene importancia mental para las personas que, a partir de ahora, disponen de algún nivel de información sobre las ideas de aumento de velocidad, masa y potencia.

Arreglo para la realización significativa, en otras palabras, que el suplente demuestra un bien para relacionar de una manera sustantiva y no exacta el nuevo aprendizaje con su estructura intelectual. Por lo tanto, prestar poca atención a la importancia potencial del material debe ser académico, si el suplente probablemente recordará subjetivamente y en realidad, tanto el procedimiento de aprendizaje como sus resultados serán mecánicos; en cambio, independientemente de lo notable que sea el aire del subalterno, ni el procedimiento ni el resultado serán enormes, si el material no es concebiblemente enorme, y en el caso de que no se identifique con su estructura psicológica.

Dentro de los tipos de aprendizaje significativo, es vital subrayar que el aprendizaje importante no es la "asociación directa" de los nuevos datos con los que efectivamente existen en la estructura subjetiva del estudiante; a pesar de lo que se podría esperar, sólo el aprendizaje mecánico es la "asociación básica", auto afirmativa y no sustantiva; el aprendizaje importante incluye el cambio y el desarrollo de nuevos datos, y también la estructura psicológica comprometida con el aprendizaje. Ausubel reconoce tres tipos de aprendizaje importante: presenta ideas y sugerencias.

Al aclarar el aprendizaje de las representaciones, es el aprendizaje más rudimentario del que dependen diferentes clases de aprendizaje. Comprende en la atribución de implicaciones a imágenes específicas, a este respecto Ausubel dice: Ocurre cuando se asimilan en significado imágenes subjetivas con sus referentes

(objetos, ocasiones, ideas) y significan para el suplente cualquier importancia que sugieran sus referentes (Ausubel, 1983). Este tipo de adaptación como una regla sucede en los jóvenes, por ejemplo tomando en "bola", ocurre cuando la significación de esa palabra sucede hablar, o enrolla para arriba claramente proporcional a la bola que el tiempo está viendo alrededor entonces, subsecuentemente, medio una cosa similar a él; no es una relación básica entre la imagen y la protesta, pero el niño las relaciona de una manera generalmente sustantiva en vez de discrecional, como una igualdad ilustrativa con la sustancia aplicable que existe en su estructura psicológica.

Dentro del aprendizaje de conceptos, las ideas se caracterizan como "objetos, ocasiones, circunstancias o propiedades que tienen características de criterios básicos y son asignadas por alguna imagen o signos" (Ausubel, 1983), de las cuales podemos afirmar que de alguna manera es un aprendizaje de retratos. Las ideas se obtienen a través de dos procedimientos. Preparación y absorción. En el desarrollo de las ideas, las cualidades de base (atributos) de la idea se obtienen a través de la participación directa, en las fases progresivas de los detalles y las pruebas de la teoría, del caso pasado podemos afirmar que el joven asegura el significado no específico de la palabra "bola", esta imagen también se llena como un significante para la idea social "bola", pues esta situación establece una igualdad entre la imagen y sus características de criterios regulares. Por lo tanto, los jóvenes asumen la idea de "pelota" a través de diferentes experiencias con su pelota y las de otros niños. El aprendizaje de las ideas por absorción ocurre a medida que el niño crece su vocabulario, a la luz del hecho de que las propiedades de los criterios de las ideas se pueden caracterizar utilizando las mezclas accesibles en la estructura psicológica para que el niño tenga la capacidad de reconocer tonalidades, y atestiguan que se trata de una "pelota", cuando ves a los demás siempre.

Por otra parte, las sugerencias de aprendizaje, este tipo de aprendizaje va más allá de la simple ósmosis de lo que las palabras hablan, unidas o desconectadas, ya que requiere obtener un control sobre la importancia de los pensamientos comunicados como recomendaciones. El aprendizaje de las

recomendaciones sugiere la mezcla y la conexión de unas pocas palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, en ese punto éstas se consolidan de tal manera que el pensamiento subsiguiente es más que el conjunto básico de las implicaciones de la parte individual palabras, creando otra implicando que se aclimata a la estructura psicológica. Es decir, una sugerencia posiblemente significativa, comunicada verbalmente, como un anuncio que tiene una importancia denotativa (las cualidades evocadas por el ajuste a las ideas) y indicativo (emotivo, actitudinal y apilamiento particular causado por las ideas) de las ideas incluidas, colabora con los pensamientos aplicables efectivamente establecidos en la estructura psicológica y, a partir de esa conexión, las implicaciones de la nueva recomendación surgen.

Para la elección de las dimensiones del aprendizaje significativo en la investigación se han tomado en cuenta son las siguientes:

Estructuras cognitivas, la teoría de Piaget se comercializa primero con planes. Al principio, los patrones son prácticas reflejas, pero más tarde incorporan desarrollos deliberados, hasta que al final resultan ser básicamente operaciones mentales. Con la mejora, se desarrollan nuevos planes y los existentes se rediseñan de varias maneras. Estas progresiones ocurren en una disposición dada y avanzan según una progresión de etapas; como la estructura psicológica que son la disposición de las reacciones que se producen después de que el sujeto de la información ha obtenido ciertos componentes de todas las cosas consideradas. En este sentido, la cuestión esencial de lo que se conoce como hipótesis de la formación del conocimiento es que se "desarrolla" en el líder del sujeto, mediante una acción de estructuras que se deleitan en los planes de actividad, es decir, en los controles y la coordinación de los ejercicios del joven. La estructura es simplemente una incorporación ajustada de planes. De esta manera, todos juntos para que el joven se mueva comenzando con un estado luego al siguiente de una cantidad más elevada que se está desarrollando, necesita utilizar las construcciones que él tiene ahora, pero a nivel de estructuras. (Piaget, 1992).

Condiciones de aprendizaje, como se indica por la hipótesis de la

determinación significativa de cómo tener la capacidad de dar aprendizaje de este tipo se requiere para cumplir con tres condiciones: 1. Centralidad consistente del material: alude a la estructura interior clasificada (apego de la sustancia) que probablemente va a ofrecer ascenso al desarrollo de implicaciones. Para que una sustancia sea coherentemente enorme, se requieren diversas sutilezas que definen y definen el dialecto (exactitud y consistencia - ausencia de equívocos, significados de nuevos términos utilizados anteriormente y administración satisfactoria del dialecto), información experimental y analogías de su utilización de un (incitación al examen y la reflexión, incitación al plan independiente - vocabulario, ideas, estructura aplicada) y epistemología (pensamiento de la teoría epistemológica) sospechas de cada una de las cuestiones generales de causalidad, clasificación, examen e intervención), pensaba en el inconfundible sistema de aprendizaje que se compara con su sustancia específica.

Significatividad psicológica del material: alude a conexiones no subjetivas entre el aprendizaje anterior y el nuevo. Es con respecto al estudiante que aprende y se basa en sus conexiones pasadas. Este punto es profundamente fundamental en el sentido de que, como señaló Piaget (1992), el aprendizaje está moldeado por el nivel subjetivo de mejora subjetiva y, como veía Vigotsky, el aprendizaje es un motor de progreso psicológico. Por lo tanto, es en gran medida difícil aislar la mejora del aprendizaje intelectual, sin olvidar que la cuestión esencial es que el aprendizaje es un proceso productivo interno y en este sentido debe ser considerado como un arreglo de actividades fue para favorecer tal procedimiento. Inspiración: también debe haber un aspecto subjetivo, un gran estado de ánimo para el aprendizaje con respecto al suplente. Debería figurar en la parte superior de la lista de prioridades que la inspiración es tanto un impacto como una razón para aprender. Para decirlo con claridad, que para un aprendizaje importante no basta sólo que el suplente necesita aprender es vital que él puede aprender para que la sustancia o el material necesita tener coherencia y la inmensidad mental.

Inclusión al aprendizaje, este aprendizaje ocurre cuando los nuevos datos están conectados a la información aplicable de la estructura subjetiva anterior del suplente, es decir, cuando existe una relación de subordinación entre el nuevo

material y la estructura psicológica anterior, es el proceso normal de subsunción. El aprendizaje de ideas y sugerencias hasta este punto refleja una relación de subordinación, ya que incluyen la subsunción de ideas y recomendaciones posiblemente enormes a los pensamientos más amplios y comprensivos existentes efectivamente en la estructura intelectual. Ausubel sostiene que la estructura subjetiva vigila una diversa asociación nivelada en relación con el nivel de deliberación, declaración amplia e inclusión de pensamientos, y que la "asociación mental" encarna una pirámide en la que los pensamientos [...] más comprensivos son encontrados en la cumbre, e incorporan pensamientos continuamente menos amplios (Ausube, 1983).

Por lo tanto, el aprendizaje subordinado puede ser de dos tipos: Derivado y Correlativo. Lo principal sucede cuando el material es descubierto y comprendido como un caso particular de una idea actual, afirma o delinea una sugerencia general previamente aprendida. El significado de la nueva idea emerge sin mucho esfuerzo, ya que es específicamente resultante o cierto en una idea o sugerencia más amplia que existe oficialmente en la estructura psicológica, por ejemplo, en la posibilidad de que estamos discutiendo los cambios de escenario del agua, especifique que en estado fluido se encuentra en las "piletas", fuerte en el hielo y como gas en las nieblas avanzará un aprendizaje subsidiario en el suplente, que tiene idea clara y exacta de los cambios de etapa en su estructura intelectual. Debe notarse que las propiedades del modelo de la idea no cambian, sino que se perciben nuevos casos. El aprendizaje subordinado es correlativo, "por la casualidad de que es un aumento, ajuste o impedimento de las sugerencias ya aprendidas" (Ausubel, 1983).

Para esta situación, los nuevos datos también se coordinan con los sub-constituyentes más importantes, pero su significado no es cierto, por lo que los rasgos de los criterios de la idea incluida se pueden ajustar. Esta es la ejecución del procedimiento del molino a través del cual se descubre otra idea. De nuevo tenemos el Supra Learning estándar, que ocurre cuando otra recomendación se identifica con pensamientos subordinados particulares efectivamente resueltos, "ocurren durante el lapso del pensamiento inductivo o cuando el material descubierto ... incluye la combinación de pensamientos de segmento" (Ausubel,

1983), por ejemplo: cuando se adquieren las ideas de peso, temperatura y volumen, el suplente tomará más adelante la importancia de la condición de la condición de los gases impecables; los anteriores están subordinados a la idea de condición estatal que hablaría de un aprendizaje supra-ordinal.

De esto se podría decir que el pensamiento supra-ordenado se caracteriza por otro arreglo de características de criterio que envuelve pensamientos subordinados, y de nuevo, la idea de condición estatal puede servir para captar la hipótesis dinámica de los gases. La manera en que el aprendizaje arriba mencionado termina perceptiblemente subordinado en un minuto específico afirma que la estructura psicológica está siempre ajustada; ya que el individuo puede aprender nuevas ideas por subordinación y, mientras tanto, realizar un aprendizaje supra-ordenado (como en el pasado), el giro puede ocurrir, presentando la dinámica normal para el desarrollo de la estructura subjetiva. Por otra parte, tenemos el Aprendizaje Combinatorio que se representa a la luz del hecho de que los nuevos datos no están conectados en una trayectoria subordinada, ni ordenada con la estructura intelectual pasada, aunque están conectados en su mayor parte con partes importantes de lo subjetivo estructura.

Es como si los nuevos datos fueran posiblemente críticos con toda la estructura subjetiva. Teniendo en cuenta la accesibilidad de la sustancia significativa sólo en su mayor parte, en este tipo de aprendizaje, las sugerencias son probablemente el mínimo relativo y más ligero dispuesto a "interfaz" en la información existente, y en este sentido más problemático para el aprendizaje y el mantenimiento de subordinado y supra- ordenar las recomendaciones; esta realidad es un resultado inmediato de lo fundamental pretendido por la accesibilidad del subconocimiento pertinente y particular para el aprendizaje importante. Por último, el nuevo material en relación con la información pasada no es más completo ni más particular, sin embargo se puede considerar que tiene algunos rasgos de criterios básicos, ya pesar de ser erudito con problemas más notables que en los casos pasados, atestiguan que "Tienen una confiabilidad similar en la estructura intelectual" (Ausubel, 1983), a la luz del hecho de que fueron expuestas y separadas por el aprendizaje subsidiario y correlativo, los casos de este aprendizaje

son las relaciones entre la masa y la vitalidad , entre calor y volumen esto demuestra que incluyen investigación, separación, y en especulaciones de eventos poco comunes, mezcla.

La cuarta medida de digestión del aprendizaje, la ósmosis alude a la colaboración entre el nuevo material que se descubrirá y la actual estructura intelectual inicia una reordenación de las nuevas y viejas implicaciones para conformar una estructura subjetiva separada, esta asociación de los nuevos datos con la pensamientos pertinentes que existen la estructura psicológica apoyan su absorción. Por ósmosis entendemos el procedimiento mediante el cual "nuevos datos están conectados a puntos de vista aplicables y anteriores en la estructura subjetiva, proceso en el que se modifican los datos obtenidos recientemente y la estructura previa (Ausube, 1983), de tal manera Ausubel subraya: Este procedimiento de colaboración (Ausube, 1983). El resultado de la comunicación del procedimiento de aprendizaje no es sólo la nueva significación de (a ') (a) Considere el caso adjunto: en el caso de que necesitamos el suplente para tomar en la idea de cambio de escenario (a), debe tener la idea de la calidez (vitalidad en el viaje) (An) en su estructura intelectual pasado , la nueva idea (cambio de escenario) es absorbida por la idea más amplia (cálida) (A), pero en el caso de que consideremos que los cambios de la etapa son debido a un intercambio de vitalidad, no sólo a la idea de cambio de escenario asegurará la significación para el conocimiento y, además, la idea de calidez que él tenía ahora será ajustada y resultará ser más comprensiva, esto tomará en cuenta el caso de comprender ideas, por ejemplo, dentro de vitalidad, límite de calor particular, Etc.

Claramente, el resultado de la colaboración 'a' puede ser alterado después de un período; de esta manera, la digestión no es un procedimiento que termina después de una adaptación significativa al mismo tiempo, que procede a largo plazo y puede incluir un nuevo aprendizaje, y además la pérdida de memoria y el límite de propagación de los pensamientos subordinados. Teniendo en cuenta el objetivo final de tener una idea más clara de cómo las implicaciones recientemente absorbidas terminan fácilmente accesibles en medio del marco de tiempo de aprendizaje, AUSUBEL sostiene que por un tiempo específico "son dissociables de

sus subsistemas, por lo que pueden ser recreados como La hipótesis de la absorción también considera un procedimiento posterior de "oscuridad" y comprende en la constante "disminución" de las implicaciones como para los subsistemas. Olvidar a lo largo de estas líneas habla de una pérdida dinámica de la amabilidad de los pensamientos recientemente aclimatados en lo que respecta a la red de pensamiento a la que se consolidan en relación con lo cual sus implicaciones se elevan (Ausubel, 1983).

Podría entonces decirse que, inmediatamente después del aprendizaje crítico debido a la conexión 'an', comienza una fase momentánea de la digestión, que AUSUBEL llama: absorción de aniquilación. En esta etapa los nuevos pensamientos resultan ser inesperada y continuamente menos asociado de los estudiantes (pensamientos de la estancia). Hasta el punto de que son reproducibles como elementos individuales, esto implica eventualmente que la cooperación "a" es simplemente indivisible y disminuye a (A ') y se dice que se pasa por alto, desde este punto de vista que pasa por alto es una continuación del "estadio fugaz posterior" del procedimiento de aceptación significativa, se basa en que es menos exigente mantener las ideas y sugerencias sustancial, que son más constantes que recordar los nuevos pensamientos que se absorben en relación con estas ideas y recomendaciones. Es importante especificar que la ósmosis destruida "da por vencido" un volumen específico de nitrato arenoso y datos particulares de cualquier persona de aprendizaje.

La osmosis de aniquilación es un resultado característico de la digestión, no obstante, no implica que la subsunción vuelva a su estructura y estado subyacentes, sin embargo, la acumulación de absorción de devastación (A ') es el individuo más estable de la cooperación (En 'a'), que es la subunidad ajustada. Es de vital importancia acentuar que la representación del procedimiento de digestión como la conexión principal A 'a 'sería un reordenamiento, a la luz del hecho de que, en menor grado, los nuevos datos también cooperan con diferentes subsistemas y la naturaleza de la absorción depende de cada situación sobre la importancia de la sustancia. Para agregar, la quintaesencia de la hipótesis de la ósmosis es que las nuevas implicaciones se obtienen a través de la cooperación del nuevo aprendizaje

con ideas o sugerencias pasadas, existentes en la estructura subjetiva del estudiante, de que la colaboración viene debido a un artículo (A'), en el que no sólo nuevos datos obtienen otra significación (a'), sino que también el subsuelo (A) gana implicaciones adicionales (A'). En el paso de mantenimiento el elemento es disociable en En 'y a'; para entrar en la etapa de pulverización donde (A 'a ') disminuye a En' ofreciendo mancha a blankness. Contingente sobre cómo los nuevos datos se asocian con la estructura subjetiva, los tipos de aprendizaje actuado por la hipótesis de absorción son como toma después.

Entonces de nuevo la separación dinámica y el compromiso integrador, como se ha dicho hace algún tiempo recientemente, durante el tiempo de digestión gastada los pensamientos pasados existentes en la estructura psicológica se cambian adquiriendo nuevas implicaciones. La progresiva cercanía de esta realidad "Crea una extra diversa elaboración nivelada de las ideas o sugerencias" (Ausubel, 1983), ofreciendo ascender a una separación dinámica. Esta es una realidad que ocurre en medio de la digestión, ya que las ideas sustanciales están siempre siendo re-explicadas y cambiadas, ganando nuevas implicaciones, es decir, continuamente separadas. Este procedimiento se exhibe típicamente en la adaptación subordinada (particularmente en correlativo). Por otra parte, si en medio de la digestión los pensamientos efectivamente establecidos en la estructura subjetiva se perciben y se relacionan a través de otro consiguiendo la caída de empoderamiento de otra asociación y la atribución de otra significación, este procedimiento puede ser llamado por AUSUBEL compromiso integrador, el aprendizaje supra-ordenado y combinatorio, ya que solicitan una recombinación de los componentes actuales en la estructura psicológica (Moreira, 1993).

La separación dinámica y el compromiso integrador son procedimientos dinámicos que ocurren en medio de un aprendizaje importante. La estructura intelectual se describe, de esta manera, para mostrar una asociación dinámica de la sustancia académica. Como se ha indicado por Ausube, su asociación para una región dada de conocimiento en el cerebro del individuo tiene una tendencia a ser una estructura nivelada diversa en la cual los pensamientos más comprensivos se arreglan en el mejor y continuamente incorporan sugerencias, ideas e información

menos amplia y menos separada (Ahuamada, 1983). Todos los aprendizajes creados por el compromiso integrador también inducirán una separación más prominente de las ideas o sugerencias existentes basándose en que el compromiso integrador es un tipo de separación dinámica que se muestra en medio de un aprendizaje significativo.

Las ideas de la separación dinámica y el compromiso integrador pueden utilizarse como parte del trabajo instructivo, ya que la separación dinámica puede realizarse introduciendo hacia el inicio del procedimiento instructivo los pensamientos más amplios y comprensivos que serán educados para separarlos paso a paso elemento sutil y especificidad, se podría decir que: Es más fácil para la gente para obtener un mango en las partes separadas de un todo completo ya aprendido, que tocar la base en el conjunto de sus segmentos separados desde la asociación de la sustancia de una enseñanza específica en la psique de un individuo hay una estructura nivelada (Ahuamada, 1983).

De esta manera, la programación del contenido debe dar una separación dinámica, así como investigar inequívocamente las conexiones entre las ideas y las conexiones a la característica contrastes críticos y semejanzas y después de que acomodar irregularidades genuinas o claras. Por último, la separación dinámica y el compromiso integrador son procedimientos firmemente relacionados que suceden a medida que ocurre el aprendizaje significativo. En el subordinado se da cuenta de una digestión (subsunción) que provoca una separación dinámica de la idea o recomendación sustancial; mientras que durante el tiempo de aprendizaje supra-ordinal y en la combinatoria a medida que se adquieren nuevos datos, los componentes oficialmente existentes en la estructura intelectual pueden caracterizarse, relacionarse y obtener nuevas implicaciones y así ser rediseñados, además de tener nuevas implicaciones. En el último se compone de compromiso integrador.

1.4. Formulación del problema:

¿Cuál es la relación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017?

1.5. Justificación del estudio:

Durante el proceso de la investigación se realizó diversas justificaciones en varios aspectos el cual se detalla en las siguientes líneas:

La investigación responde a una relevancia social debido a que los resultados obtenidos servirán al director de la institución educativa en estudio a proponer alternativas de mejora en conjunto de sus docentes sobre las deficiencias que se encuentren sobre las variables de estudio comprensión de lectura y aprendizaje significativo.

La investigación responde a una implicancia práctica debido a que el trabajo de investigación es muy importante porque permitió que docentes, padres de familia y los jóvenes en edad escolar tengan en cuenta pautas necesarias en la comprensión de lectura para poder realizar sus aprendizajes significativos. Con el trabajo de investigación se pretende resolver un problema práctico entre los profesores de comunicación los que ayudados con los resultados mejorarán los aprendizajes de los educandos y maximizará la enseñanza. El trabajo de investigación permitirá que los interesados, dígame docentes, estudiantes e interesados tengan en cuenta los resultados para mejorar su labor educativa en cuento a comprensión de lectura y a la mejora de los aprendizajes significativos en los educandos del nivel secundario.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación plantea instrumentos de medición para las variables de estudio comprensión de lectura y aprendizaje significativo, los cuales puede ser utilizados en futuras investigación para evaluar las variables en investigación.

Desde el punto de vista teórico la investigación servirá a futuras investigación como fuente bibliográfica relacionadas al tema de comprensión de lectura y aprendizaje significativo.

1.6. Hipótesis:

Hipótesis general:

Hi: Existe relación directa y significativa entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

Ho: No existe relación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

Hipótesis específicas:

Hi1: Existe relación directa y significativa entre el nivel literal y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho1: No existe relación entre el nivel literal y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.

Hi2: Existe relación directa y significativa entre el nivel literal y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho2: No existe relación entre el nivel literal y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Hi3: Existe relación directa y significativa entre el nivel literal y inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho3: No existe relación entre el nivel literal y inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Hi4: Existe relación directa y significativa entre el nivel literal y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho4: No existe relación entre el nivel literal y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Hi5: Existe relación directa y significativa entre el nivel inferencial y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho5: No existe relación entre el nivel inferencial y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.

Hi6: Existe relación directa y significativa entre el nivel inferencial y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho6: No existe relación entre el nivel inferencial y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Hi7: Existe relación directa y significativa entre el nivel inferencial y la inclusión del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho7: No existe relación entre el nivel inferencial y la inclusión del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Hi8: Existe relación directa y significativa entre el nivel inferencial y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho8: No existe relación entre el nivel inferencial y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Hi9: Existe relación directa y significativa entre el nivel crítico y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho9: No existe relación entre el nivel crítico y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.

Hi10: Existe relación directa y significativa entre el nivel crítico y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho10: No existe relación entre el nivel crítico y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Hi11: Existe relación directa y significativa entre el nivel crítico y la inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho11: No existe relación entre el nivel crítico y la inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Hi12: Existe relación directa y significativa entre el nivel crítico y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Ho12: No existe relación entre el nivel crítico y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

1.7. Objetivos:

2.1.2. Objetivo general

Establecer la relación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

2.1.3. Objetivos específicos

1. Determinar la relación entre el nivel literal y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.

2. Determinar la relación entre el nivel literal y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.
3. Determinar la relación entre el nivel literal y inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.
4. Determinar la relación entre el nivel literal y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.
5. Determinar la relación entre el nivel inferencial y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.
6. Determinar la relación entre el nivel inferencial y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.
7. Determinar la relación entre el nivel inferencial y la inclusión del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.
8. Determinar la relación entre el nivel inferencial y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.
9. Determinar la relación entre el nivel crítico y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.
10. Determinar la relación entre el nivel crítico y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.
11. Determinar la relación entre el nivel crítico y la inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.
12. Determinar la relación entre el nivel crítico y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

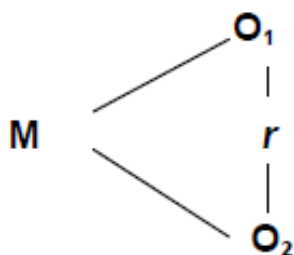
CAPÍTULO II

MÉTODO

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

En el desarrollo de la investigación se consideró del nivel descriptivo, así mismo por su enfoque se estimó cuantitativo, según el diseño de investigación se consideró de tipo de diseño como no experimental y dentro de ella se consideró el diseño correlacional, según lo expresado por Sánchez y Reyes (2006), los diseños correlacionales tienen por finalidad determinar el grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra en investigación. El esquema que se alinea al diseño de la investigación se describe en las siguientes líneas:



Donde:

M: Estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago Antúnez de Mayolo – La Pampa.

O1: Representa la observación a la variable: Comprensión De lectura

r : Representa a la relación entre ambas variables.

O2: Representa la observación a la variable: Aprendizaje Significativo

2.2. Variables, Operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Variable 01: Comprensión de lectura	La lectura comprensiva: “es proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructiva porque es un proceso activo de elaboración, de interpretación del texto y sus partes. Es interactivo porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégico porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitivo porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluye sin problemas”, (Pinzas 1995).	La comprensión de lectura se logra cuando el lector otorgarle un sentido, un significado al texto que lee, por ende, se considera los niveles literal, inferencial y crítico. La variable se midió con un cuestionario estructurado para los estudiantes que forman parte de la muestra de estudio.	Nivel literal	Identifica	1	Escala ordinal
				Compara	2	
				Relaciona	3	
				Clasifica	4	
			Nivel inferencial	infiere	5	
				Predice	6	
				Interpreta	7	
			Nivel crítico	Juzga	8	Inadecuado Regular Adecuado
				Valora	9	
				Critica	10	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Variable 02: Aprendizaje significativo	Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, 1983).	Es el aprendizaje que adquieren los estudiantes en las habilidades de estructura cognitiva y condiciones de aprendizaje. El cual se midió a través de la aplicación de un instrumento.	Estructura cognitiva	Ideas previas	1	Inadecuado Regular Adecuado
				Nueva información	2	
				conceptos	3	
			Condiciones de aprendizaje	Actitud	4	
				Potencialidad	5	
				Disposición	6	
			Inclusión al aprendizaje	Combinatoria	7	
				Supra ordenada	8	
				Sub ordenada	9	
			Asimilación de aprendizaje	Medios cognitivos	10	
				Puentes cognitivos	11	
				Reorganización de significados	12	

2.3. Población y muestra

Población:

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) es el conjunto de elementos relacionados entre sí, que poseen una o más variables (características, atributos o propiedades) comunes, las que deben ser precisadas en el tiempo y en el espacio, para que la definición de universo resulte inequívoca". En presente estudio se tiene como población a todos los estudiantes de la I.E. "SANTIAGO ANTÚNEZ DE MAYOLO" que consta de 221 estudiantes.

Muestra:

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) es una parte representativa y adecuada del universo, que es obtenida por el investigador para hacer sus observaciones. Esto es para obtener datos que son puntos de partida para las generalizaciones". La investigación consideró a 28 estudiantes del primer grado del nivel secundaria por ser una muestra estratificada, a criterio del investigador por tener la cercanía y alcance de la información necesaria para realizar la investigación.

Muestreo:

El muestreo utilizado en la investigación es el no probabilístico debido a que se utilizó a la estadística para extraer una muestra, sino se tomó un grupo que lo conforman el 1 grado de secundaria por tener el alcance a la información.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad:

Técnicas:

En la investigación se hizo uso de la técnica denominada "Encuestas", el

cual es una técnica dentro de los estudios cuantitativos. Además, se hizo uso de su instrumento denominado cuestionario de evaluación de que, las encuestas obtienen información sistemática de los integrantes de los integrantes en investigación a través de preguntas, ya sean personales, telefónicas o por correo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Por otro lado, “según Sanchez y Reyes (2006) lo definen, es aquella que recoge información sobre aspectos muy específicos, basado en una interacción directa o indirecta entre el investigador y el encuestado” en el presente trabajo de investigación permitirá recaudar datos de información por medio de un cuestionario prediseñado, y no modificó el entorno ni controló el proceso que estuvo en observación. Los datos se obtendrán a partir de realizar un conjunto de preguntas sistematizadas dirigidas a una muestra en investigación, con el fin de conocer estados de opinión, características o hechos concretos.

Instrumentos:

El instrumento es el cuestionario para cada variable: Comprensión de Lectura y Aprendizaje Significativo. Como es indicado por Sanchez y Reyes (2006) “el cuestionario es el conjunto de preguntas para obtener información sobre el tema que se estuvo investigando.” En el presente trabajo se utilizó este instrumento porque obedece a un estudio cuantitativo y se requiere tomar datos, de ese orden, este documento está formado por un conjunto de preguntas que fueron compuestas de forma coherente, y organizadas, secuenciadas y estructuradas de acuerdo con una explícita organización, con la finalidad que las opiniones puedan ofrecer una información objetiva. Se aplicaron los siguientes cuestionarios: cuestionario de comprensión de lectura y aprendizaje significativo.

Validez:

Antes de realizar la aplicación de los instrumentos de recolección de datos referentes a las variables de estudio se pasó por un proceso de validación,

el cual se hace a través del juicio de experto, quien es el encargado de valorar la coherencia de los ítems y que mantengan relación con los indicadores, a su vez con las dimensiones y el conjunto respondan a las variables de estudio.

Confiabilidad:

La confiabilidad refiere a la aplicación del instrumento al mismo grupo en varias oportunidades y se obtiene los mismos resultados. Para realizar la confiabilidad de los instrumentos planteados sobre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo fueron sometidos a una prueba piloto integrada por 15 estudiantes relacionadas con las variables de estudio, además no tienen vinculación directa con la muestra de estudio, cuyas opiniones proporcionada tras la aplicación del instrumento, fue sometido al programa estadístico SPSS V. 23, donde se calculó el Alpha de Cronbach o ítem por ítem total.

2.5. Métodos de análisis de datos:

En el desarrollo de la investigación se utilizó el análisis descriptivo y el análisis inferencial, además la información se procesó mediante los programas estadísticos Excel versión 2016 y SPSS Versión 24.0, para realizar la interpretación de resultados se hizo uso de tablas de frecuencia y gráficos con sus respectivos análisis. Las técnicas de análisis de datos fueron la distribución de frecuencias que muestra la información de forma tabulada detallada y ordenada, permitiendo un análisis rápido y objetivo. Del mismo modo se ejecutó la prueba estadística no paramétrica de Chi cuadrada y el coeficiente de correlación de Pearson para la contratación de la hipótesis de investigación, que son medidas de asociación o interdependencia entre dos variables cualitativas y cuantitativas respectivamente. Para analizar la relación formulada en los objetivos, se empleó el cuadro de correlación de Pearson propuesto por Torres (1998).

Valoración de Correlación de Pearson.

VALOR DE r	CORRELACIÓN
$0 < r \leq 0,20$	Muy baja
$0,20 < r \leq 0,40$	Baja
$0,40 < r \leq 0,60$	Regular
$0,60 < r \leq 0,80$	Alta
$0,80 < r \leq 1,00$	Muy alta

2.6. Aspectos éticos:

De acuerdo a la posición de los autores Pollit y Hungler (1984), en las reuniones se establecieron los siguientes principios éticos de la investigación, que en el presente estudio se tomó en cuenta. Se aplicaron los siguientes principios éticos:

El conocimiento informado: este principio se cumplió a través de la información que se dio a los estudiantes encuestados en la investigación quienes perciben la comprensión de lectura y el aprendizaje significativo.

El principio del respeto a la dignidad humana: se cumplió con el principio de no exponer los nombres de los estudiantes que formen parte de la investigación, se consideró de forma anónima.

Anonimato: se utilizó el cuestionario indicándoles a los estudiantes que perciben o viven la comprensión de lectura y el aprendizaje significativo, fue anónima y que la información obtenida es sólo para fines de la investigación.

Privacidad: toda la información recibida en el presente estudio se mantuvo en secreto y se evitó ser expuesto, respetando la intimidad los estudiantes, siendo útil sólo para fines de la investigación.

Honestidad: se informó a las mujeres que formaran parte de la investigación los fines del estudio a realizar, cuyos resultados se encuentran plasmados en el presente estudio.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

III. RESULTADOS

Para realizar los resultados se utilizó estadística inferencial, en el cual se seleccionó el método de coeficiente de correlación de Pearson por ser un método de correlacional exacto y se utiliza en muestra alcanzables o pequeñas, además con este método se podrá saber el nivel de relación que existe para cada objetivo propuesto en la investigación.

Tabla 1. Correlación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

Correlaciones		
		Aprendizaje significativo
Comprensión de lectura	Correlación de Pearson	0,725**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Del análisis de los datos plasmados en la tabla 1, en referencia a la correlación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, se ha percibido un grado de relación de $r = 0.725$, el cual se considera como una relación “Alta”, con un valor de significancia de $p = 0,000$ ubicado por debajo del valor bilateral 0,01 alcanzado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se consigue afirmar a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la

fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 2. Correlación entre el nivel literal y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		Estructura cognitiva
Nivel literal	Correlación de Pearson	0,650**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 2, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel literal y la estructura cognitiva en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.650$, el cual se analiza como una correlación “Alta”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel literal y aprendizaje significativo con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 3. Correlación entre el nivel literal y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		Condiciones del aprendizaje
Nivel literal	Correlación de Pearson	0,577**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 3, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel literal y las condiciones del aprendizaje en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.577$, el cual se analiza como una correlación “Regular”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel literal y las condiciones del aprendizaje con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 4. Correlación entre el nivel literal y inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		Inclusión al aprendizaje
Nivel literal	Correlación de Pearson	0,614**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 4, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel literal y la inclusión al aprendizaje en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.614$, el cual se analiza como una correlación “Alta”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel literal y la inclusión al aprendizaje con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 5. Correlación entre el nivel literal y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		Asimilación del aprendizaje
Nivel literal	Correlación de Pearson	0,554**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 5, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel literal y la asimilación del aprendizaje en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.554$, el cual se analiza como una correlación “Regular”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel literal y la asimilación del aprendizaje con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 6. Correlación entre el nivel inferencial y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		Estructura cognitiva
Nivel inferencial	Correlación de Pearson	0,624**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 6, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel inferencial y la estructura cognitiva en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.624$, el cual se analiza como una correlación “Alta”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel inferencial y la estructura cognitiva con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 7. Correlación entre el nivel inferencial y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		condiciones del aprendizaje
Nivel inferencial	Correlación de Pearson	0,565**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 7, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel inferencial y las condiciones del aprendizaje en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúñez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.565$, el cual se analiza como una correlación “Regular”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel inferencial y las condiciones del aprendizaje con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 8. Correlación entre el nivel inferencial y la inclusión del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		Inclusión del aprendizaje
Nivel inferencial	Correlación de Pearson	0,543**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 8, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel inferencial y la inclusión del aprendizaje en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.543$, el cual se analiza como una correlación “Regular”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel inferencial y la inclusión del aprendizaje con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 9. Correlación entre el nivel inferencial y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		Asimilación del aprendizaje
Nivel inferencial	Correlación de Pearson	0,553**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 9, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel inferencial y la asimilación del aprendizaje en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúñez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.553$, el cual se analiza como una correlación “Regular”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel inferencial y la asimilación del aprendizaje con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 10. Correlación entre el nivel crítico y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		Estructura cognitiva
Nivel crítico	Correlación de Pearson	0,478**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 10, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel crítico y la estructura cognitiva en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.478$, el cual se analiza como una correlación “Regular”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel crítico y la estructura cognitiva con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 11. Correlación entre el nivel crítico y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		Condiciones del aprendizaje
Nivel crítico	Correlación de Pearson	0,498**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 11, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel crítico y las condiciones del aprendizaje en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.498$, el cual se analiza como una correlación “Regular”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel crítico y las condiciones del aprendizaje con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 12. Correlación entre el nivel crítico y la inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		Inclusión al aprendizaje
Nivel crítico	Correlación de Pearson	0,566**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 12, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel crítico y la inclusión aprendizaje en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.566$, el cual se analiza como una correlación “Regular”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel crítico y la inclusión del aprendizaje con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Tabla 13. Correlación entre el nivel crítico y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.

Correlaciones		
		Asimilación del aprendizaje
Nivel crítico	Correlación de Pearson	0,545**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	28
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).		

Fuente: Base de datos anexo 4

Interpretación:

Los datos mostrados en la tabla 13, evidencian el análisis realizado en referencia a la correlación entre el nivel crítico y la asimilación del aprendizaje en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con lo cual se ha conseguido un nivel de correlación de $r = 0.545$, el cual se analiza como una correlación “Regular”, con un nivel de significación de $p = 0,000$ situado por debajo nivel bilateral 0,01 determinado por el programa estadístico SPSS V24, por lo que se puede asegurar como afirmativa a un 99% de nivel de confianza, respecto a la correlación entre el nivel crítico y la asimilación del aprendizaje con un margen de error de 1%. Esta interpretación se hace con la fórmula de “r” de Pearson.

Prueba de hipótesis

Hi: Existe relación directa y significativa entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

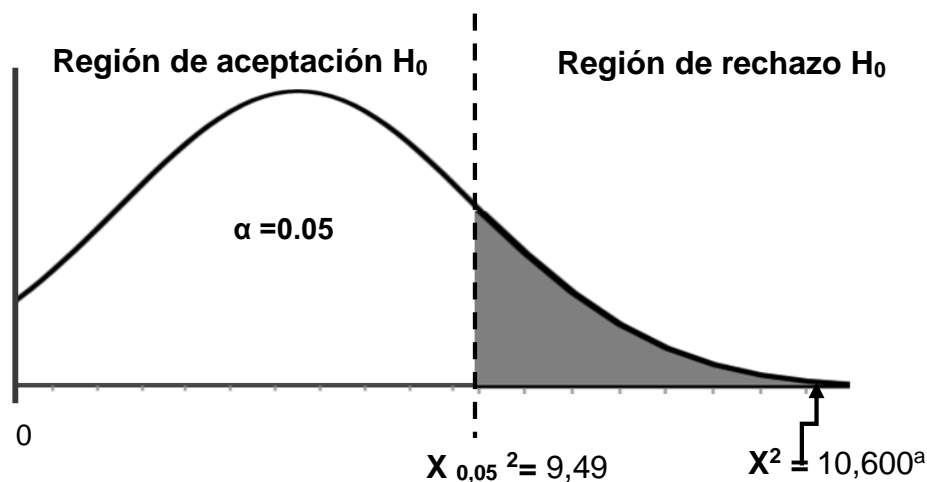
Ho: No existe relación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

Tabla 14. Prueba Chi Cuadrado para la relación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

		Aprendizaje significativo			Total	
		Inadecuada	Regular	Adecuada		
Comprensión de lectura	Inadecuada	Recuento	3	3	1	7
		Frecuencia esperada	,8	4,0	2,3	7,0
	Regular	Recuento	0	11	6	17
		Frecuencia esperada	1,8	9,7	5,5	17,0
	Adecuada	Recuento	0	2	2	4
		Frecuencia esperada	,4	2,3	1,3	4,0
	Total	Recuento	3	16	9	28
		Frecuencia esperada	3,0	16,0	9,0	28,0

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,600 ^a	4	0,031
N de casos válidos	28		

Figura 1. Prueba Chi cuadrado para la relación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.



Descripción

De los datos presentados en la tabla 14 y la figura 1 para la prueba Chi cuadrado para la relación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, con grados de libertad 4, que al ser consultado con la tabla de distribución X^2 para el nivel de significancia 0,95 obteniendo el valor esperado de 9,49, que al ser comparado con el valor Chi-cuadrado encontrado 10,600^a, se evidencia que el valor Chi-cuadrado encontrado es superior al esperado, además siendo a su vez el valor significancia (Bilateral) $p=0,031$ inferior al alfa establecido ($\alpha=0.05$), se toma la decisión de aceptar la hipótesis alterna y rechazar la nula, indicando que existe relación significativa entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

IV. DISCUSIÓN

La discusión se construye en base a los objetivos propuestos, los resultados obtenidos por cada uno de ellos, luego se realiza una comparación con un antecedente y se da un fundamento teórico:

Para el objetivo general: Establecer la relación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, los resultados obtenidos en la tabla 1 evidencia una correlación alta y significativa entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo con un valor de $r = 0,725^{**}$ dando a conocer que el nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico se relaciona con la estructura cognitiva, condiciones de aprendizaje, inclusión al aprendizaje y la asimilación de aprendizaje, por estas razones la institución educativa debe poner atención en el desarrollo de estos indicadores, por el beneficios que les da a los estudiantes, resultados que pueden ser comparados con lo encontrado por Salas (2013) en su tesis titulada "El desarrollo de la comprensión de lectura en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de Nuevo León" México, llegando a la siguiente conclusión: Los efectos secundarios de la encuesta dirigida a los educadores se refleja que los mecanismos sancionadores implantado por el estado a los que obtengan bajo nivel en los exámenes, PISA, ENLACE y CENEVAL, poniendo a los estudiantes en una posición fundamental en torno a la comprensión de lectura, debido a que las evaluaciones son el resultado del trabajo que realizan los docentes en aula, también el investigador da a conocer lo importante que es el docente en el desarrollo adecuado de los estudiantes en comprensión de lectura, debido a que los estudiantes reflejan lo aprendido en clase en las evaluaciones que se realiza cada año como PISA, ENLACE y CENEVAL, por otro lado Cabrera (1994) dice que "este modelo es la mezcla de los procedimientos unidireccionales crecientes y descendentes propone que el conocimiento significativo se logra cuando el usuario utiliza su aprendizaje pasado para interactuar con el contenido y desarrollar la importancia de la Antes de leer un contenido, el usuario tiene pensamientos o imágenes mentales acerca de ese contenido que se guardan en su memoria de

larga distancia (MLP), lo que permite al usuario planear especulaciones sobre lo que leerá a continuación y postura para explorar destinos. Una vez que el recurso está antes que el contenido, obtiene datos, que mantendrá en su memoria fugaz (MCP), lo que le permitirá disponer o afirmar las especulaciones figuradas al principio y procesar los datos.

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel literal y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017, los resultados alcanzados en la tabla 2 muestran una relación alta y significativa entre el nivel literal y la estructura cognitiva con un valor de $r= 0,650^{**}$, con estos datos se puede resaltar que los indicadores identifica, compara, relaciona y clasifica se relaciona con los indicadores de la estructura cognitiva que es las ideas previas, adquisición de nueva información y los conceptos que posee, resultados que pueden ser comparados con lo hallado por Manchena (2014) la Tesis para optar el grado Maestría en Docencia y Gestión Pedagógica "Relación entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos", Conclusiones: Los resultados demuestran que las niñas y los niños de las dos evaluaciones obtuvieron puntajes altos para bueno y puntaje alto para nivel exigente en 64% y 75%; en el nivel indiferente con 66% y 67% y en 48% y 35% alcanzan el nivel de la investigación. Por otro lado los resultados muestran que hay una conexión entre la acción de los estudiantes en la cual no comprenden lo que leen, además muestran problemas en la comprensión de lecturas. Por otra parte, los estudiantes que leen bien tienen mejores resultados mientras aplican los procedimientos y técnicas de lecturas que se practica en la institución educativa, por lo tanto de los modelos explicativos de la comprensión de lectura, Antonni y Pino en el libro dirigido por Aníbal Puente (1991) afirma que los modelos son representaciones abstraes y organizadas que diseñan los psicólogos para describir lo que sucede en el lector, explicar las razones por las que el proceso toma la forma propuesta, predecir la manera como ocurre el proceso en situaciones diversas, determinar cuáles son los factores que lo afectan y la forma de influencia en la misma.

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel literal y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, los resultados obtenidos en la tabla 3, dan a conocer una relación regular pero

significativa entre con un valor de relación de $r = 0,577^{**}$, dando a conocer que la identificación, la comparación, las relaciones y la clasificación que realizan los estudiantes se encuentran relacionados con las ideas previstas que tienen, además de la nueva información que adquieren y los conceptos que manejan, comprobado en el coeficiente de correlación de Pearson hallado, resultados que al ser comparados con los resultados obtenidos por Madero y Suárez (2012) en su tesis doctoral titulada: El proceso de comprensión de lectura en alumnos de tercero de secundaria; quien llegó a las siguientes conclusiones: Los estudiantes del grupo de investigación mostraron niveles de altos de comprensión de lectura reflejando su proceso lector, saben cómo leer, qué estrategias les sirven para comprender mejor. Cuando comienzan a leer un texto lo hacen con un plan específico y durante la lectura pueden evaluar si lo que están leyendo hace sentido sus conocimientos previos. Este desarrollo de monitorear y comprender de qué manera se lleva a cabo sus propios procesos cognitivos – aprendizaje les da una ventaja evidente sobre otros estudiantes que no practican la lectura. Con estos resultados se concreta lo hallado en la investigación, así mismo el respaldo teórico Ausubel sostiene que el aprendizaje significativo se basa en la estructura intelectual del pasado que se identifica con los nuevos datos, debe ser comprendido por la "estructura psicológica", la disposición de las ideas, los pensamientos que un individuo tiene en un campo específico de información y además su asociación. Durante el tiempo dedicado a la introducción del aprendizaje, es imperativo conocer la estructura psicológica del suplente; no se trata sólo de conocer la medida de datos que tiene, sin embargo cuáles son las ideas y recomendaciones que maneja, y también su nivel de solidez.

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel literal y inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, en la tabla 4 se evidencia una relación alta y a la vez significativa entre el nivel literal y inclusión al aprendizaje con un valor de $r = 0,614^{**}$, alcanzados por los estudiantes que formaron parte de la muestra de estudio dando a conocer que la identificación, la comparación, las relaciones y la clasificación que realizan los estudiantes se encuentran relacionados con las combinación de conocimientos que realizan los estudiantes, así mismo con el ordenamiento de información que poseen, por tales

razones los docentes deben apoyar a desarrollar estas capacidades de los estudiantes, resultados que son comparados con lo encontrado por Cubas (2013), realizó una investigación correlacional para conocer las actitudes hacia la lectura, los niveles de comprensión de lectura y la relación entre las variables comprensión de lectura y actitudes hacia la lectura en estudiantes de sexto grado de primaria. Hacia el final del examen, los resultados demostraron que no había conexión entre los dos factores bajo investigación, lo que razonaba que la mala ejecución en la percepción de la percepción debe ser acreditada a diferentes factores distintos de los estados mentales, dentro del respaldo teórico Cooper (1990), la conexión entre el lector y el texto es la premisa de la comprensión, a la luz del hecho de que a través de ella, el lector relata los datos que el creador le presenta con los datos guardados en un cerebro. Es decir, para Cooper, el entendimiento es el camino hacia la explicación de la significación por el método para capturar los pensamientos aplicables del contenido y relacionarlo con los pensamientos que el usuario tiene como ahora, o también es el camino hacia la relación de datos nuevos y viejos. Para los diferentes escritores que leen la comprensión es bastante más desconcertante, incluyendo diferentes componentes, aparte de relacionar los nuevos datos con los de ahora (p.54)

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel literal y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, tras un análisis en la tabla 5 se encontró una relación regular y a la vez significativa entre nivel literal y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes, información obtenida de la aplicación de los instrumentos relacionados a las 2 variables de estudio, a su vez se ubicó que la identificación, la comparación, las relaciones y la clasificación que realizan los estudiantes se encuentran relacionados con los medios cognitivos, puentes cognitivos y la reorganización de significados, por lo tanto aunque la relación no es alta se da a mostrar que es importantes trabajar en estas 2 dimensiones de la investigación por que favorece al desarrollo académico de los estudiantes, resultados que pueden ser comparados con lo encontrado por Milanovich (2012) La tesis de para optar el grado de Doctor en Educación "Relación entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo", que utilizó una prueba de comprensión de lectura tipo SAT

(Sholastic Aptitudes Test), debido a que existen correlaciones entre sus puntajes y los obtenidos con el test general, asimismo se basó en 5 muestras integradas por estudiantes de secundaria e ingresantes a la universidad. La conclusión más esencial en relación al examen establecido por la investigación es el nivel de conocimiento que presentan y el grado de percepción que tienen a la hora de realizar unas lecturas, además del mejoramiento de su rendimiento académico que trae consigo y el incremento de inteligencia que logran cuando realizan prácticas de lecturas progresivas., dentro del respaldo teórico el modelo descendente: Modelo que busca palabras o expresiones en todo el mundo, y luego realiza un examen de los componentes que lo forman tuvo el privilegio de considerar que el contenido y su traducción, así como los encuentros pasados de los individuos cuando observando Se está desplomando a la luz del hecho de que, a partir de la teoría y las previsiones pasadas, el contenido está preparado para su control. Según este modelo, averiguar cómo percibir sugeriría menos la obtención sucesiva de una progresión de respuestas discriminativas, pero el aprendizaje y la utilización de información sintáctica y semántica pasada para prever el contenido y su importancia (Torres, 1997).

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel inferencial y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017, tras un análisis realizado en la tabla 6, se encontró que la relación entre el nivel inferencial y la estructura cognitiva es alta y a la vez significativa con un valor de $r=0,624^{**}$, reflejando que la forma como los estudiantes infieren, como realiza la predicción de sus lecturas y la forma como lo analizan tiene una relación con las ideas previas que poseen antes de realizar una lectura, además del procesamiento de la nueva información que poseen y los conceptos que manejan, resultados que pueden ser comparados con lo encontrado por Aliaga (2013) realizó una investigación descriptiva correlacional cuyo propósito fue determinar los niveles de comprensión de lectura en un grupo de 124 estudiantes en relación a su rendimiento académico. Los descubrimientos principales y las conclusiones expresan que hay una relación entre la comprensión de lectura y los resultados de logros generales de los estudiantes. Además, que los escritos son descifrados por el análisis de cada estudiante, viendo que los resultados son los mejores cuando

se practica la lectura cotidiana en los estudiantes. Por último, que el 38,7% de los estudiantes están en un nivel de insatisfacción de la comprensión de lecturas que practican; mientras que el nivel más notable de los estudiantes, es decir, el 43,5%, está en el nivel moderado de la percepción de lectura. Por otro lado, el respaldo teórico Solé (2000), el conocimiento perplejo incluye tanto el contenido, su forma y su sustancia como, además, el lector con sus deseos y su aprendizaje pasado. Para entender, es importante que todo el tiempo interprete y añada al contenido nuestros destinos, pensamientos y encuentros pasados, además incluimos un procedimiento de pronóstico y deducción incesante, que depende de los datos dados por el contenido y en nuestros propios encuentros con información anterior, así como los deseos, expectativas y objetivos del lector y además los atributos del contenido del contenido a leer.

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel inferencial y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, en la tabla 7, se evidencia una relación regular y significativa entre el nivel inferencial y las condiciones del aprendizaje con un valor de $r = 0,565^{**}$, mostrando que la forma como los estudiantes infieren, como realiza la predicción de sus lecturas y la forma como lo analizan tiene una relación con la actitud que poseen, con la potencialidad para realizar una lectura y la disposición que tienen, por tales razones es de suma importancia que los docentes ayuden a los estudiantes a desarrollar su capacidad inferencias y las condiciones en que los estudiantes desarrollan sus actividades, resultados que son comprados con lo encontrado por Salas (2013) en su tesis titulada “El desarrollo de la comprensión de lectura en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de Nuevo León” México, llegando a la siguiente conclusión: Los efectos secundarios de la encuesta dirigida a los educadores se refleja que los mecanismos sancionadores implantado por el estado a los que obtengan bajo nivel en los exámenes, PISA, ENLACE y CENEVAL, poniendo a los estudiantes en una posición fundamental en torno a la comprensión de lectura, debido a que las evaluaciones son el resultado del trabajo que realizan los docentes en aula, también el investigador da a conocer lo importante que es el docente en el desarrollo adecuado de los estudiantes en comprensión de lectura, debido a que los

estudiantes reflejan lo aprendido en clase en las evaluaciones que se realiza cada año como PISA, ENLACE y CENEVAL. Dentro del respaldo teórico el Inferencial, el objetivo del nivel inferencial será la realización de determinaciones. Este nivel de comprensión es casi no ensayado en la escuela, ya que requiere un nivel significativo de reflexión con respecto al estudiante. De la misma manera, debe comprenderse que esta es una cantidad más elevada de entendimiento requiere que el conocimiento reproduzca el significado de la observación relacionándolo con sus propios encuentros o encuentros y el aprendizaje anterior que se sostiene con respecto al tema de la observación como por él plantea ciertas especulaciones o derivaciones. Estudiar la importancia del contenido Investigar si el usuario percibía preguntas inferencialmente teóricas (Pinzás, 1997 p. 75).

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel inferencial y la inclusión del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, en la tabla 8, se evidencia una relación regular y significativa entre el nivel inferencial y la inclusión del aprendizaje con un valor de $r= 0,543^{**}$, mostrando que la forma como los estudiantes infieren, como realiza la predicción de sus lecturas y la forma como lo analizan tiene una relación con la forma como combinan sus conocimientos, como la ordenan, por tales razones se considera de suma importancia que los docentes ayuden a sus estudiantes al desarrollo de estas capacidades, resultados que son comparados con lo encontrado por Madero y Suárez (2012) en su tesis doctoral titulada: El proceso de comprensión de lectura en alumnos de tercero de secundaria; quien llegó a las siguientes conclusiones: Los estudiantes del grupo de investigación mostraron niveles de altos de comprensión de lectura reflejando su proceso lector, saben cómo leen, qué estrategias les sirven para comprender mejor. Cuando comienzan a leer un texto lo hacen con un plan específico y durante la lectura pueden evaluar si lo que están leyendo hace sentido sus conocimientos previos. Este desarrollo de monitorear y comprender de qué manera se lleva a cabo sus propios procesos cognitivos – aprendizaje les da una ventaja evidente sobre otros estudiantes que no practican la lectura. Así mismo dentro del respaldo teórico se sostiene que los factores relacionados con el aprendizaje lector, Cabrera (1994), trae a colación que un gran número de los elementos relacionados con averiguar cómo examinar. Por lo tanto

tenemos los factores motores, tangibles, fonéticos, subjetivos, entusiastas, ecológicos y escolares. Con respecto a los factores de clase, una gran cantidad de ellos plantea como un componente concluyente en el aprendizaje de las condiciones de clase, tomando nota de que es un elemento decisivo de la cooperación entre el instructor y el suplente como lo demuestran las investigaciones de Donoso (referido por Cabrera, 1994) donde el educador es el factor más esencial en el aprendizaje del estudiante.

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel inferencial y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, en la tabla 9, se evidencia una relación regular y significativa entre el nivel inferencial y la asimilación del aprendizaje con un valor de $r = 0,553^{**}$, mostrando que la forma como los estudiantes infieren, como realiza la predicción de sus lecturas y la forma como lo analizan tiene una relación con los medios cognitivos que poseen, además de los puentes cognitivos de su aprendizaje y la reorganización de significados que realizan, por tales razones es importante que los docentes apoyen al desarrollo de estas capacidades, resultados que pueden ser comparados con lo encontrado por Milanovich (2012) La tesis de para optar el grado de Doctor en Educación "Relación entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo", que utilizó una prueba de comprensión de lectura tipo SAT (Sholastic Aptitudes Test), debido a que existen correlaciones entre sus puntajes y los obtenidos con el test general, asimismo se basó en 5 muestras integradas por estudiantes de secundaria e ingresantes a la universidad. La conclusión más esencial en relación al examen establecido por la investigación es el nivel de conocimiento que presentan y el grado de percepción que tienen a la hora de realizar unas lecturas, además del mejoramiento de su rendimiento académico que trae consigo y el incremento de inteligencia que logran cuando realizan prácticas de lecturas progresivas. Así mismo el respaldo teórico se puede decir que la inclusión al aprendizaje, este aprendizaje ocurre cuando los nuevos datos están conectados a la información aplicable de la estructura subjetiva anterior del suplente, es decir, cuando existe una relación de subordinación entre el nuevo material y la estructura psicológica anterior, es el proceso normal de subsunción. El aprendizaje de ideas y sugerencias

hasta este punto refleja una relación de subordinación, ya que incluyen la subsunción de ideas y recomendaciones posiblemente enormes a los pensamientos más amplios y comprensivos existentes efectivamente en la estructura intelectual. Ausubel sostiene que la estructura subjetiva vigila una diversa asociación nivelada en relación con el nivel de deliberación, declaración amplia e inclusión de pensamientos, y que la "asociación mental" encarna una pirámide en la que los pensamientos [...] más comprensivos son encontrados en la cumbre, e incorporan pensamientos continuamente menos amplios (Ausube, 1983).

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel crítico y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017, en la tabla 10, se evidencia una relación regular y significativa entre el nivel crítico y la estructura cognitiva con un valor de $r = 0,478^{**}$, mostrando que la forma como los estudiantes juzgan las lecturas, como realizan la valoración y la forma de crítica que tienen favorece a su desarrollo académico y se relaciona con las ideas previas que tienen antes de realizar una lectura, además de la nueva información que adquieren cada vez que realizan una lectura y los conceptos nuevos que adquieren, resultados que pueden ser comparados con lo encontrado por Manchena (2014) la Tesis para optar el grado Maestría en Docencia y Gestión Pedagógica "Relación entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos", Conclusiones: Los resultados demuestran que las niñas y los niños de las dos evaluaciones obtuvieron puntajes altos para bueno y puntaje alto para nivel exigente en 64% y 75%; en el nivel indiferente con 66% y 67% y en 48% y 35% alcanzan el nivel de la investigación. Por otro lado los resultados muestran que hay una conexión entre la acción de los estudiantes en la cual no comprenden lo que leen, además muestran problemas en la comprensión de lecturas. Por otra parte, los estudiantes que leen bien tienen mejores resultados mientras aplican los procedimientos y técnicas de lecturas que se practica en la institución educativa. Así mismo el respaldo teórico estructuras cognitivas, la teoría de Piaget se comercializa primero con planes. Al principio, los patrones son prácticas reflejas, pero más tarde incorporan desarrollos deliberados, hasta que al final resultan ser básicamente operaciones mentales. Con la mejora, se desarrollan nuevos planes y los existentes se rediseñan de varias

maneras. Estas progresiones ocurren en una disposición dada y avanzan según una progresión de etapas; como la estructura psicológica que son la disposición de las reacciones que se producen después de que el sujeto de la información ha obtenido ciertos componentes de todas las cosas consideradas. En este sentido, la cuestión esencial de lo que se conoce como hipótesis de la formación del conocimiento es que se "desarrolla" en el líder del sujeto, mediante una acción de estructuras que se deleitan en los planes de actividad, es decir, en los controles y la coordinación de los ejercicios del joven. La estructura es simplemente una incorporación ajustada de planes. De esta manera, todos juntos para que el joven se mueva comenzando con un estado luego al siguiente de una cantidad más elevada que se está desarrollando, necesita utilizar las construcciones que él tiene ahora, pero a nivel de estructuras (Piaget, 1948).

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel crítico y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, en la tabla 11, se evidencia una relación regular y significativa entre el nivel crítico y las condiciones del aprendizaje con un valor de $r = 0,498^{**}$, mostrando que la forma como los estudiantes juzgan las lecturas, como realizan la valoración y la forma de crítica que tienen favorece a su desarrollo académico y se relaciona con la actitud de los estudiantes antes de realizar una lectura, también la potencialidad que poseen para analizar las lecturas y la disposición que propone, resultados que son parecidos a los encontrados por Cubas (2013), realizó una investigación correlacional para conocer las actitudes hacia la lectura, los niveles de comprensión de lectura y la relación entre las variables comprensión de lectura y actitudes hacia la lectura en estudiantes de sexto grado de primaria.. Hacia el final del examen, los resultados demostraron que no había conexión entre los dos factores bajo investigación, lo que razonaba que la mala ejecución en la percepción de la percepción debe ser acreditada a diferentes factores distintos de los estados mentales. Dentro del sustento teoría las condiciones de aprendizaje, como se indica por la hipótesis de la determinación significativa de cómo tener la capacidad de dar aprendizaje de este tipo se requiere para cumplir con tres condiciones: 1. Centralidad consistente del material: alude a la estructura interior clasificada (apego de la sustancia) que probablemente va a ofrecer ascenso al desarrollo de

implicaciones. Para que una sustancia sea coherentemente enorme, se requieren diversas sutilezas que definen y definen el dialecto (exactitud y consistencia - ausencia de equívocos, significados de nuevos términos utilizados anteriormente y administración satisfactoria del dialecto), información experimental y analogías de su utilización de un (incitación al examen y la reflexión, incitación al plan independiente - vocabulario, ideas, estructura aplicada) y epistemología (pensamiento de la teoría epistemológica) sospechas de cada una de las cuestiones generales de causalidad, clasificación, examen e intervención), pensaba en el inconfundible sistema de aprendizaje que se compara con su sustancia específica (Piaget, 1948).

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel crítico y la inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, en la tabla 12, se evidencia una relación regular y significativa entre el nivel crítico y la inclusión al aprendizaje con un valor de $r = 0,566^{**}$, mostrando que la forma como los estudiantes juzgan las lecturas, como realizan la valoración y la forma de crítica que tienen favorece a su desarrollo académico y se relaciona con la combinación de conocimientos que realizan los estudiantes, con el ordenamiento interno y externo de sus ideas, así mismo estos resultados se comparan con lo encontrado por Aliaga (2013) realizó una investigación descriptiva correlacional cuyo propósito fue determinar los niveles de comprensión de lectura en un grupo de 124 estudiantes en relación a su rendimiento académico. Los descubrimientos principales y las conclusiones expresan que hay una relación entre las puntuaciones de apreciación y las puntuaciones de logros generales de los suplentes. Además, que los escritos son descifrados por el plan mental de cada suplente, viendo que los resultados son los mejores cuando la sustancia es una parte de su experiencia. Por último, que el 38,7% de los suplentes están en un nivel de insatisfacción de la comprensión de la comprensión; mientras que el nivel más notable de suplentes, es decir, el 43,5%, está en el nivel de instrucción de la percepción de lectura. Dentro del respaldo teórico el aprendizaje subordinado puede ser de dos tipos: Derivado y Correlativo. Lo principal sucede cuando el material es descubierto y comprendido como un caso particular de una idea actual, afirma o delinea una sugerencia general previamente aprendida. El significado de la nueva idea emerge sin mucho esfuerzo, ya que es

específicamente resultante o cierto en una idea o sugerencia más amplia que existe oficialmente en la estructura psicológica, por ejemplo, en la posibilidad de que estamos discutiendo los cambios de escenario del agua, especifique que en estado fluido se encuentra en las "piletas", fuerte en el hielo y como gas en las nieblas avanzará un aprendizaje subsidiario en el suplente, que tiene idea clara y exacta de los cambios de etapa en su estructura intelectual. Debe notarse que las propiedades del modelo de la idea no cambian, sino que se perciben nuevos casos. El aprendizaje subordinado es correlativo, "por la casualidad de que es un aumento, ajuste o impedimento de las sugerencias ya aprendidas" (Ausubel, 1983).

En referencia al objetivo específico: Determinar la relación entre el nivel crítico y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, en la tabla 13, se evidencia una relación regular y significativa entre el nivel crítico y la asimilación del aprendizaje con un valor de $r = 0,545^{**}$, mostrando que la forma como los estudiantes juzgan las lecturas, como realizan la valoración y la forma de crítica que tienen favorece a su desarrollo académico y se relaciona con los medios cognitivos de los estudiantes, así mismo con los puentes cognitivos que pueden tener y la reorganización de los nuevos conocimientos que adquieren, resultados que pueden ser comprados con lo encontrado por Salas (2013) en su tesis titulada "El desarrollo de la comprensión de lectura en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de Nuevo León" México, llegando a la siguiente conclusión: Los efectos secundarios de la encuesta conectada con los educadores se armonizan con los de algunas pruebas sancionadas por el estado, por ejemplo, PISA, ENLACE y CENEVAL, poniendo a los suplentes en un nivel fundamental, en torno a la comprensión comprensiva, ya que reaccionan sólo a respuestas básicas e inducciones y distinguen lo que implica una parte del contenido, que reacciona a una de las cuestiones de examen que alude al conocimiento del nivel de mejora de la apreciación de perplejidad en la que se exploró el espécimen. Dentro del respaldo teórico se resalta si los nuevos datos fueran posiblemente críticos con toda la estructura subjetiva. Teniendo en cuenta la accesibilidad de la sustancia significativa sólo en su mayor parte, en este tipo de aprendizaje, las sugerencias son probablemente el mínimo relatable y más ligero dispuesto a "interfaz" en la información existente, y en este sentido más

problemático para el aprendizaje y el mantenimiento de subordinado y supra-ordenar las recomendaciones; esta realidad es un resultado inmediato de lo fundamental pretendido por la accesibilidad del sub sistema pertinente y particular para el aprendizaje importante. Por último, el nuevo material en relación con la información pasada no es más completo ni más particular, sin embargo se puede considerar que tiene algunos rasgos de criterios básicos, ya pesar de ser erudito con problemas más notables que en los casos pasados, atestiguan que "Tienen una confiabilidad similar en la estructura intelectual" (Ausubel, 1983).

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

V. CONCLUSIONES

5.1. Conclusión general

Existe una relación alta y significativa ($r= 0,725^{**}$) entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017, reflejando que el nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico se relaciona con la estructura cognitiva, condiciones de aprendizaje, inclusión al aprendizaje y la asimilación de aprendizaje, por estas razones la institución educativa debe poner atención en el desarrollo de estos indicadores, por el beneficios que les da a los estudiantes. Así mismo se comprobó la hipótesis de investigación afirmando que existe una relación directa y significativa entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

5.2. Conclusiones específicas

Existe una relación alta y significativa ($r= 0,650^{**}$) entre el nivel literal y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017, con estos datos se puede resaltar que los indicadores identifican, compara, relaciona y clasifica se relaciona con los indicadores de la estructura cognitiva que es las ideas previas, adquisición de nueva información y los conceptos que posee.

La relación encontrada entre el nivel literal y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017 se consideró como regular pero significativa con un valor de relación de $r= 0,577^{**}$, reflejando que la identificación, la comparación, las relaciones y la clasificación que realizan los estudiantes se encuentran relacionados con las ideas previas que tienen, además de la nueva información que adquieren y los conceptos que manejan, comprobado en el coeficiente de correlación de Pearson hallado.

El nivel literal y inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017 presento una relación alta, asimismo analizada como significativa con un valor

de $r = 0,614^{**}$, reflejando que la identificación, la comparación, las relaciones y la clasificación que realizan los estudiantes se encuentran relacionados con las combinación de conocimientos que realizan los estudiantes, así mismo con el ordenamiento de información que poseen, por tales razones los docentes deben apoyar a desarrollar estas capacidades de los estudiantes.

El nivel literal y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, presento una relación regular, asimismo analizada como significativa reflejando que la identificación, la comparación, las relaciones y la clasificación que realizan los estudiantes se encuentran relacionados con los medios cognitivos, puentes cognitivos y la reorganización de significados, por lo tanto aunque la relación no es alta se da a mostrar que es importantes trabajar es estas 2 dimensiones de la investigación por que favorece al desarrollo académico de los estudiantes.

El nivel inferencial y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017, presento una relación alta, asimismo analizada como significativa con un valor de $r = 0,624^{**}$, reflejando que la forma como los estudiantes infieren, como realiza la predicción de sus lecturas y la forma como lo analizan tiene una relación con las ideas previas que poseen antes de realizar una lectura, además del procesamiento de la nueva información que poseen y los conceptos que manejan.

El nivel inferencial y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, presento una relación regular, asimismo analizada como significativa con un valor de $r = 0,565^{**}$, reflejando que la forma como los estudiantes infieren, como realiza la predicción de sus lecturas y la forma como lo analizan tiene una relación con la actitud que poseen, con la potencialidad para realizar una lectura y la disposición que tienen, por tales razones es de suma importancia que los docentes ayuden a los estudiantes a desarrollar su capacidad inferencias y las condiciones en que los estudiantes desarrollan sus actividades.

El nivel inferencial y la inclusión del aprendizaje en los estudiantes del primer

grado, 2017, presento una relación regular, asimismo analizada como significativa con un valor de $r= 0,543^{**}$, reflejando que la forma como los estudiantes infieren, como realiza la predicción de sus lecturas y la forma como lo analizan tiene una relación con la forma como combinan sus conocimientos, como la ordenan, por tales razones se considera de suma importancia que los docentes ayuden a sus estudiantes al desarrollo de estas capacidades.

El nivel inferencial y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, presento una relación regular, asimismo analizada como significativa con un valor de $r= 0,553^{**}$, reflejando que la forma como los estudiantes infieren, como realiza la predicción de sus lecturas y la forma como lo analizan tiene una relación con los medios cognitivos que poseen, además de los puentes cognitivos de su aprendizaje y la reorganización de significados que realizan, por tales razones es importante que los docentes apoyen al desarrollo de estas capacidades.

El nivel crítico y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017, presento una relación regular, asimismo analizada como significativa con un valor de $r= 0,478^{**}$, reflejando que la forma como los estudiantes juzgan las lecturas, como realizan la valoración y la forma de crítica que tienen favorece a su desarrollo académico y se relaciona con las ideas previas que tienen antes de realizar una lectura, además de la nueva información que adquieren cada vez que realizan una lectura y los conceptos nuevos que adquieren.

El nivel crítico y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, presento una relación regular, asimismo analizada como significativa con un valor de $r= 0,498^{**}$, reflejando que la forma como los estudiantes juzgan las lecturas, como realizan la valoración y la forma de crítica que tienen favorece a su desarrollo académico y se relaciona con la actitud de los estudiantes antes de realizar una lectura, también la potencialidad que poseen para analizar las lecturas y la disposición que tiene.

El nivel crítico y la inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado,

2017, presento una relación regular, asimismo analizada como significativa con un valor de $r= 0,566^{**}$, reflejando que la forma como los estudiantes juzgan las lecturas, como realizan la valoración y la forma de crítica que tienen favorece a su desarrollo académico y se relaciona con la combinación de conocimientos que realizan los estudiantes, con el ordenamiento interno y externo de sus ideas.

El nivel crítico y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017, presento una relación regular, asimismo analizada como significativa con un valor de $r= 0,545^{**}$, reflejando que la forma como los estudiantes juzgan las lecturas, como realizan la valoración y la forma de crítica que tienen favorece a su desarrollo académico y se relaciona con los medios cognitivos de los estudiantes, así mismo con los puentes cognitivos que pueden tener y la reorganización de los nuevos conocimientos que adquieren.

CAPÍTULO VI

RECOMENDACIONES

VI. RECOMENDACIÓN:

Los resultados de la investigación conllevan a plantear las recomendaciones, las cuales están basados a los resultados obtenidos en base a las variables de estudio comprensión de lectura y aprendizaje significativo:

Al director de la institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa, a realizar capacitaciones en conjunto con sus docentes sobre técnicas de comprensión de lectura y lo puedan aplicar con sus estudiantes, para que mejoren las debilidades encontradas, reforzándolas y logren el adecuado desarrollo académico de los estudiantes.

A los docentes de la institución educativa en investigación, a realizar capacitaciones sobre desarrollo de aprendizaje significativo en estudiantes para poder utilizar esos conocimientos en sus sesiones de aprendizaje y ayudar al desarrollo académico de la institución educativa y sus estudiantes.

A la dirección, plana docente y padres de familia a trabajar en conjunto con estrategias de lectura en casa para que tengan un refuerzo no solo en la institución educativa, sino que los padres apoyen desde casa.

Así mismo a la dirección crear estrategias para que los estudiantes pongan interés en la lectura y su análisis, así mismo involucrarlos a desarrollar su aprendizaje significativo, a través de concursos de análisis de lecturas y escrituras de lecturas como cuentos sobre casos que pasan en su entorno familiar, escolar y personal.

VII. REFERENCIAS

VII. REFERENCIAS

- Alliende G. (2003). *"La Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo"*. Editorial Andres Bello. Santiago de Chile.
- Ausubel N. (1983), *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo* .2° Ed. TRILLAS México
- Ahuamada G. (1983) *Mapas Conceptuales Como Instrumento para Investigar a Estructura Cognitiva en Física. Disertación de Maestría Inédita. Instituto de Física Universidad federal de Río Grande Do Sul Sao Paulo*
- Aliaga. N (2013) *Variables pedagógica relacionadas con el rendimiento Académico en matemática estadística en los alumnos del primer y segundo año de la facultad de UNMSM. Lima. Tesis de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.*
- Castillo A. (2004). *"Manejo de Estrategias de Comprensión De lectura y los Niveles de Aprendizaje en el Área de Comunicación de los Alumnos del tercer grado del CES. PERÚ BIRF, 2004"*
- Cabrera, M. (1994) *El proceso Lector y su Evaluación. Barcelona : Laertes.*
- Cooper (1990). *"Como mejorar la comprensión de lectura"* Madrid. Distribuciones S.A.
- Cubas, A. (2013). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión de lectura en estudiantes de sexto grado de primaria. Tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología con Mención en Psicología Educacional. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú-Facultad de Letras y Ciencias Humanas.*
- Cueto, S. (1996) *Evaluación de los procesos lectores PROLEC. Madrid.*
- Cueto, S. (2000). *Una década evaluando el rendimiento escolar. Organización Grupo de Análisis para el Desarrollo. Lima: Grade.*

- El Tasa S. (1997). *Enciclopedia de Pedagogía/Psicología*. Barcelona: Trébol.
- Flor D. (1994). *"El Proceso Lector y su Evaluación"*. Editorial Alertes. Barcelona.
- Flores F. (1995). *"Comprensión de Lectura y Rendimiento Académico en Literatura en Alumnos del Cuarto y Quinto Grado del CES Daniel Alcides Carrión, UNA – Puno"*.
- Guerra, E. (1993). *Clima Social Familiar y su influencia en el Rendimiento Académico*. Tesis de Facultad de Educación UNMSM, Lima.
- Harris E. y Hodges S. (1981). *Comprensión de lectura en estudiantes universitarios iniciales*. *Persona: Revista de la Universidad de Lima*, (1) 43-65.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M.P. (2014) *Metodología de la Investigación (6ª Ed.)*. México: McGraw Hill Educación
- Johnston, P. (1989) *La Evaluación de la Comprensión De lectura*. Barcelona:Visor Distribuciones.
- Kerlinger, F (1988) *Investigación del Comportamiento. Técnicas y métodos*. México: Interamericana.
- Luscher. (2002) *Comunicación*. Lima: Pacífico.
- Madero J. y Suárez G. (2012). *El proceso de comprensión de lectura en alumnos de tercero de secundaria*. Realizado en México: ITESO
- Manchena (2014). *Relación entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos*
- Martínez J. (1997). *Comprensión lingüística en estudiantes de primaria y ESO*. Madrid, MEC. CIDE.
- Ministerio de Educación. *"Guía metodológica de Educación Primaria"* Lima. 2004.
- Moreira, M.A. (1993) *A Teoría da Aprendizagem Significativa de David Ausubel*. Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul Sao Paulo.

- Moreira M. (1985). *Metodología da pesquisa e metodologia de ensino: uma aplicação prática. En: Ciencia e Cultura,37(10), OCTUBRO DE 1985.*
- Milanovich j. (2012). *"Relación entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo"*
- OCDE (2016). *Conocimiento cognoscitivo en estudiantes*
- Pinzás, J. (1995). *Leer Pensando Serie Fundamentos de la lectura. (1° Ed.) Lima: Perú.*
- Pinzás, J. (1999). *Leer mejor para enseñar mejor. Lima: Tarea.*
- Piaget, J. (1992). *"Seis estudios de psicología", ed. Ariel, Argentina.*
- PISA (2015). *Resultados claves. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>*
- Pollit y Hungler (1984). *Metodología de la investigación en salud. México: Mc. Grau Hill.*
- Puente, A. (1995). *Comprensión de lectura y acción docente. Madrid: Pirámide.*
- Quintana, H. *"Psicopedagogía, Psicología de la Educación para Padres y Profesionales. Febrero. 2005.*
- Salas K. (2013). *El desarrollo de la comprensión de lectura en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de Nuevo León*
- Salcedo, Y. (2007). *Relación entre el nivel de comprensión de lectura y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico Túpac Amaru del Cusco-2005. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Docencia en Educación Superior. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.*
- Sánchez, H. y Reyes M. (2006). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica. Lima: Editorial Visión Universitaria.*

- Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid: Santillana
- Sánchez, D. (2008). *Niveles de comprensión de lectura*. [artículo en línea]. Disponible en: <http://www.librosperuanos.com/articulos/danilo-sanchez10.html> [Consulta: 02 de marzo de 2010]
- Sole, I. (1994). *Proceso de Comprensión*. Buenos Aires: Sumesa.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura* (16ª ed.). Barcelona: Graó.
- Smith, F. (1983) *Comprensión de la Lectura*. México: Trillas.
- Torres M. (1997). *Factores del rendimiento académico*. San Sebastián: Universidad de Navarra.
- Torres, C. (1998) *Metodología de la Investigación Científica*. 6º edición. Lima: San Marcos.
- UNESCO (2015). *La educación para todos*, recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232565s.pdf>
- Vallés, A. (2005). *Comprensión de lectura y procesos psicológicos*. *Liberabit Revista de Psicología*, 11, 49-61. [en línea]. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/686/68601107/68601107.html> [Consulta: 10 de abril de 2010].
- Viero, I. (2004). *Psicología de la lectura Procesos teorías y aplicaciones instruccionales*. Madrid: Universidad de la Coruña.

ANEXOS

Anexo 01: Instrumentos



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CUESTIONARIO DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

Estimado estudiante de la Institución Educativa “Santiago ANTÚNEZ DE MAYOLO” del Distrito de La Pampa, 2017; teniendo en cuenta el desarrollo de la Comprensión de Lectura, marque en el recuadro de la derecha con una equis (X), a la alternativa que usted considere correcta.

En desacuerdo (ED)

Indeciso (IN)

De acuerdo (DA)

Nivel literal		ED	IN	DA
01	Identificas con facilidad el tema y la idea principal del texto que lees.			
02	Los textos que lees los comparas con la realidad.			
03	Tu lectura tiene relación con tu realidad.			
04	Los textos a leer agrupas según tu interés.			
Nivel inferencial				
05	Te es fácil deducir el subtema y la idea temática del texto que lees.			
06	Con sólo leer el título del texto, ya sabes de qué trata la lectura.			
07	Otorgas sentido a los argumentos del texto que lees.			
Nivel crítico				
08	Al leer un texto juzgas el actuar de los personajes.			
09	Es importante para ti, la lectura de un texto.			
10	Realizas análisis crítico del texto que lees.			

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN.



CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Estimado estudiante de la Institución Educativa “Santiago ANTÚNEZ DE MAYOLO” del Distrito de La Pampa, 2017; teniendo en cuenta el desarrollo de Aprendizaje Significativo, marque en el recuadro de la derecha con una equis (X), la alternativa que usted considere correcta.

En desacuerdo (ED) Indeciso (IN) De acuerdo (DA)

Estructuras cognitivas		ED	IN	DA
01	Antes de hacer algo piensas si lo puedes realizar.			
02	Te es fácil organizar nuevos conocimientos.			
03	Explicas con facilidad los nuevos conocimientos.			
Condiciones de aprendizaje				
04	Muestras actitud positiva para aprender cosas nuevas.			
05	Tienes habilidad para resolver situaciones de dificultad cognitiva.			
06	Muestras buena disposición para el aprendizaje.			
Inclusión al aprendizaje				
07	Cuándo tus compañeros y compañeras necesitan de tu apoyo, les prestas ayuda con frecuencia.			
08	Descubres nuevos conocimientos con la información que recibes.			
09	Refuerzas con facilidad tus conocimientos preexistentes, con los nuevos.			
Asimilación de aprendizaje				
10	Haces uso adecuado de materiales educativos para reforzar lo que aprendes en clase.			
11	Muestras tus ideas previas ordenadas y organizadas para aprovechar los materiales que vas a emplear.			
12	Lo aprendido en clase lo organizas mediante mapas conceptuales o redes semánticas.			

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN.

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO COMPRENSIÓN DE LECTURA

1. DATOS DEL INSTRUMENTO:

- 1.1. NOMBRE** : Cuestionario de comprensión de lectura
- 1.2. AUTOR** : Godfrey Lorenzo Valdez Mariño
- 1.3. AÑO** : 2017
- 1.4. ADMINISTRACIÓN** : Individual
- 1.5. DURACIÓN** : 15 minutos
 - a. APLICACIÓN** : Estudiantes
 - b. PUNTUACIÓN** : Se distribuye en tres niveles
 - c. NIVELES** : Inadecuado, Regular, Adecuado

2. PROPÓSITO :

Obtener la opinión de los estudiantes de la institución educativa en investigación.

3. PROCEDEMIENTO DE CONFIABILIDAD:

Para dar respuesta a la confiabilidad del instrumento, se realizó mediante la aplicación de una prueba piloto a 15 estudiantes que no tienen vinculación directa con la muestra de estudio; en una segunda instancia los resultados hallados fueron sometidos a los procedimientos del método Alfa de Cronbach a través del programa estadístico SPSS V. 24, citado por Hernández et al. (2014).

4. POBLACION MUESTRAL:

28 estudiantes del primer grado del nivel secundaria por ser una muestra estratificada.

5. MATERIALES NECESARIOS:

Computadora para procesar los datos, Fotocopias del instrumento, lápiz y borrador.

6. DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO:

- **Partes:** El instrumento está dividido en 2 partes, la primera parte contiene la presentación del instrumento, en el que se indica el propósito de su aplicación; hay que destacar que no se consideran los nombres de los estudiantes, es decir es anónima. En la segunda parte están los ítems (10), que serán evaluados.
- **Ítems:** Está constituido en base a 10 ítems, distribuidos en 3 dimensiones: nivel literal (ítems del 1 al 4), nivel inferencial (ítems del 5 al 7) y nivel crítico (ítems del 8 al 10), conforme a la operacionalización que se hizo de la variable.
- Para dar respuesta a la encuesta, se utilizará un intervalo de 4 alternativas con sus respectivas valoraciones, tal como se aprecia en el siguiente cuadro:

ALTERNATIVA	VALORACIÓN
De acuerdo	3
Indeciso	2
En desacuerdo	1

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

1. DATOS DEL INSTRUMENTO:

- | | |
|----------------------------|---|
| 1.6. NOMBRE | : Cuestionario de aprendizaje significativo |
| 1.7. AUTOR | : Godfrey Lorenzo Valdez Mariño |
| 1.8. AÑO | : 2017 |
| 1.9. ADMINISTRACIÓN | : Individual |
| 1.10. DURACIÓN | : 15 minutos |
| a. APLICACIÓN | : Estudiantes |
| b. PUNTUACIÓN | : Se distribuye en tres niveles |
| c. NIVELES | : Inadecuado, Regular, Adecuado |

2. PROPÓSITO :

Obtener la opinión de los estudiantes de la institución educativa en investigación.

3. PROCEDEMIENTO DE CONFIABILIDAD:

Para dar respuesta a la confiabilidad del instrumento, se realizó mediante la aplicación de una prueba piloto a 15 estudiantes que no tienen vinculación directa con la muestra de estudio; en una segunda instancia los resultados hallados fueron sometidos a los procedimientos del método Alfa de Cronbach a través del programa estadístico SPSS V. 24, citado por Hernández et al. (2014).

4. POBLACION MUESTRAL:

28 estudiantes del primer grado del nivel secundaria por ser una muestra estratificada.

5. MATERIALES NECESARIOS:

Computadora para procesar los datos, Fotocopias del instrumento, lápiz y borrador.

6. DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO:

- **Partes:** El instrumento está dividido en 2 partes, la primera parte contiene la presentación del instrumento, en el que se indica el propósito de su aplicación; hay que destacar que no se consideran los nombres de los estudiantes, es decir es anónima. En la segunda parte están los ítems (10), que serán evaluados.
- **Ítems:** Está constituido en base a 12 ítems, distribuidos en 4 dimensiones: estructuras cognitivas (ítems del 1 al 3), condiciones de aprendizaje (ítems del 4 al 6), inclusión al aprendizaje (ítems del 7 al 9) y asimilación de aprendizaje (ítems del 10 al 12), conforme a la operacionalización que se hizo de la variable.
- Para dar respuesta a la encuesta, se utilizará un intervalo de 4 alternativas con sus respectivas valoraciones, tal como se aprecia en el siguiente cuadro:

ALTERNATIVA	VALORACIÓN
De acuerdo	3
Indeciso	2
En desacuerdo	1

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TÍTULO DE LA TESIS: Comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria Institución Educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa – Huaraz, 2017.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de comprensión de lectura.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES										Observaciones	
				En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
							SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI
Variable independiente: Comprensión de lectura	Nivel literal	Identifica	1. Identificas con facilidad el tema y la idea principal del texto que lees.				X		X		X		X		
		Compara	2. Los textos que lees los comparas con la realidad.				X		X		X		X		
		Relaciona	3. Tu lectura tiene relación con tu realidad.				X		X		X		X		
		Clasifica	4. Los textos a leer agrupas según tu interés.				X		X		X		X		
	Nivel inferencial	Infiere	5. Te es fácil deducir el subtema y la idea temática del texto que lees.				X		X		X		X		
		Predice	6. Con sólo leer el título del texto, ya sabes de qué trata la lectura.				X		X		X		X		

		Interpreta	7. Otorgas sentido a los argumentos del texto que lees.				X		X		X		X		
	Nivel crítico	Juzga	8. Al leer un texto juzgas el actuar de los personajes.				X		X		X		X		
		Valora	9. Es importante para ti, la lectura de un texto.				X		X		X		X		
		Critica	10. Realizas análisis crítico del texto que lees.				X		X		X		X		



 Mg. Martha E. Muñoz Gambini
 ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
 UGEL CORONGO
 Post firma
 D.N.I. N° 32978329

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de comprensión de lectura.

OBJETIVO: Recoger información de comprensión de lectura.



DIRIGIDO A: Estudiantes

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		X		

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Muñoz Gambini Martha Ercilia

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Docencia y Gestión Educativa



Mg. Martha E. Muñoz Gambini
ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
UGEL CORONGO
Post firma
D.N.I. Nº 32978329


MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TÍTULO DE LA TESIS: Comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria Institución Educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa – Huaraz, 2017.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de comprensión de lectura.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMs	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES										Observaciones	
				En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
							SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI
Variable independiente: Comprensión de lectura	Nivel literal	Identifica	1. Identificas con facilidad el tema y la idea principal del texto que lees.				X		X		X		X		
		Compara	2. Los textos que lees los comparas con la realidad.				X		X		X		X		
		Relaciona	3. Tu lectura tiene relación con tu realidad.				X		X		X		X		
		Clasifica	4. Los textos a leer agrupas según tu interés.				X		X		X		X		
	Nivel inferencial	Infiere	5. Te es fácil deducir el subtema y la idea temática del texto que lees.				X		X		X		X		
		Predice	6. Con sólo leer el título del texto, ya sabes de qué trata la lectura.				X		X		X		X		

		Interpreta	7. Otorgas sentido a los argumentos del texto que lees.				X		X		X		X		
	Nivel crítico	Juzga	8. Al leer un texto juzgas el actuar de los personajes.				X		X		X		X		
		Valora	9. Es importante para ti, la lectura de un texto.				X		X		X		X		
		Critica	10. Realizas análisis crítico del texto que lees.				X		X		X		X		


 Post firma
 D.N.I. N° 44383788

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de comprensión de lectura.

OBJETIVO: Recoger información de comprensión de lectura.


DIRIGIDO A: Estudiantes

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		X		

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Solano Heredia Fiorella Roxana

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Docencia y Gestión Educativa


Post firma
D.N.I. Nº 44383788

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TÍTULO DE LA TESIS: Comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria Institución Educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa – Huaraz, 2017.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de comprensión de lectura.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMs	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES										Observaciones	
				En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
							SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI
Variable independiente: Comprensión de lectura	Nivel literal	Identifica	1. Identificas con facilidad el tema y la idea principal del texto que lees.				X		X		X		X		
		Compara	2. Los textos que lees los comparas con la realidad.				X		X		X		X		
		Relaciona	3. Tu lectura tiene relación con tu realidad.				X		X		X		X		
		Clasifica	4. Los textos a leer agrupas según tu interés.				X		X		X		X		
	Nivel inferencial	Infiere	5. Te es fácil deducir el subtema y la idea temática del texto que lees.				X		X		X		X		
		Predice	6. Con sólo leer el título del texto, ya sabes de qué trata la lectura.				X		X		X		X		

		Interpreta	7. Otorgas sentido a los argumentos del texto que lees.				X		X		X		X		
	Nivel crítico	Juzga	8. Al leer un texto juzgas el actuar de los personajes.				X		X		X		X		
		Valora	9. Es importante para ti, la lectura de un texto.				X		X		X		X		
		Critica	10. Realizas análisis crítico del texto que lees.				X		X		X		X		


 Post firma
 D.N.I. N° 19697029

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de comprensión de lectura.

OBJETIVO: Recoger información de comprensión de lectura.

DIRIGIDO A: Estudiantes

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		X		

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Namay Avila Santos Leonardo

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Administración de la Educación.


Post firma
D.N.I. Nº 19697029


MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TÍTULO DE LA TESIS: Comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria Institución Educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa – Huaraz, 2017.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de aprendizaje significativo.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES										Observaciones	
				En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
							SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Variable dependiente: Aprendizaje significativo	Estructuras cognitivas	Ideas previas	1. Antes de hacer algo piensas si lo puedes realizar.				X		X		X		X		
		Nueva información	2, Te es fácil organizar nuevos conocimientos.				X		X		X		X		
		Conceptos	3. Explicas con facilidad los nuevos conocimientos.				X		X		X		X		
	Condiciones de aprendizaje	Actitud	4. Muestras actitud positiva para aprender cosas nuevas.				X		X		X		X		
		Potencialidad	5. Tienes habilidad para resolver situaciones de dificultad cognitiva.				X		X		X		X		
		Disposición	6. Muestras disposición para el aprendizaje.				X		X		X		X		

	Inclusión al aprendizaje	Combinatoria	7. Cuando tus compañeros y compañeras necesitan de tu apoyo, les prestas ayuda con frecuencia.				X		X		X		X		
		Supra ordenada	8. Descubres nuevos conocimientos con la información que recibes.				X		X		X		X		
		Sub ordenada	9. Refuerzas tus conocimientos preexistentes, con los nuevos con facilidad.				X		X		X		X		
	Asimilación del aprendizaje	Medios cognitivos	10. Haces uso adecuado de materiales educativos para reforzar lo que aprendes en clase.				X		X		X		X		
		Puente cognitivo	11. Muestras tus ideas previas ordenadas y organizadas para aprovechar los materiales que vas a emplear.				X		X		X		X		
		Reorganización de significado	12. Lo aprendido en clase lo organizas mediante mapas conceptuales o redes semánticas.				X		X		X		X		


Mg. Aniceto Gonzáles, Licsay Mabel
Asesoría en Metodología de la Investigación

Post firma
 D.N.I. Nº 41329141

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de Aprendizaje Significativo.

OBJETIVO: Recoger información válida y confiable del aprendizaje significativo.


DIRIGIDO A: Estudiantes de secundaria.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			X	

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Aniceto Gonzáles Licsay

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Educación


Mg. Aniceto Gonzáles, Licsay Mabel
Asesoría en Metodología de la Investigación

Post firma
D.N.I. Nº 41329141

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TÍTULO DE LA TESIS: Comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria Institución Educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa – Huaraz, 2017.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de aprendizaje significativo.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES										Observaciones	
				En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
							SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI		NO
Variable dependiente: Aprendizaje significativo	Estructuras cognitivas	Ideas previas	1. Antes de hacer algo piensas si lo puedes realizar.				X		X		X		X		
		Nueva información	2, Te es fácil organizar nuevos conocimientos.				X		X		X		X		
		Conceptos	3. Explicas con facilidad los nuevos conocimientos.				X		X		X		X		
	Condiciones de aprendizaje	Actitud	4. Muestras actitud positiva para aprender cosas nuevas.				X		X		X		X		
		Potencialidad	5. Tienes habilidad para resolver situaciones de dificultad cognitiva.				X		X		X		X		
		Disposición	6. Muestras disposición para el aprendizaje.				X		X		X		X		

	Inclusión al aprendizaje	Combinatoria	7. Cuando tus compañeros y compañeras necesitan de tu apoyo, les prestas ayuda con frecuencia.				X		X		X		X		
		Supra ordenada	8. Descubres nuevos conocimientos con la información que recibes.				X		X		X		X		
		Sub ordenada	9. Refuerzas tus conocimientos preexistentes, con los nuevos con facilidad.				X		X		X		X		
	Asimilación del aprendizaje	Medios cognitivos	10. Haces uso adecuado de materiales educativos para reforzar lo que aprendes en clase.				X		X		X		X		
		Puente cognitivo	11. Muestras tus ideas previas ordenadas y organizadas para aprovechar los materiales que vas a emplear.				X		X		X		X		
		Reorganización de significado	12. Lo aprendido en clase lo organizas mediante mapas conceptuales o redes semánticas.				X		X		X		X		


 Post firma
 D.N.I. Nº 44777689

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de Aprendizaje Significativo.

OBJETIVO: Recoger información de aprendizaje significativo.

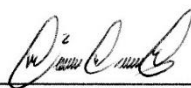
DIRIGIDO A: Estudiantes

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		X		

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Vásquez Espinoza Mariluz Mayrely

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Educación


Post firma
D.N.I. Nº 44777689

MATRIZ DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

TÍTULO DE LA TESIS: Comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria Institución Educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa – Huaraz, 2017.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de aprendizaje significativo.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES										Observaciones	
				En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y los ítems		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
							SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI		NO
Variable dependiente: Aprendizaje significativo	Estructuras cognitivas	Ideas previas	1. Antes de hacer algo piensas si lo puedes realizar.				X		X		X		X		
		Nueva información	2, Te es fácil organizar nuevos conocimientos.				X		X		X		X		
		Conceptos	3. Explicas con facilidad los nuevos conocimientos.				X		X		X		X		
	Condiciones de aprendizaje	Actitud	4. Muestras actitud positiva para aprender cosas nuevas.				X		X		X		X		
		Potencialidad	5. Tienes habilidad para resolver situaciones de dificultad cognitiva.				X		X		X		X		
		Disposición	6. Muestras disposición para el aprendizaje.				X		X		X		X		

	Inclusión al aprendizaje	Combinatoria	7. Cuando tus compañeros y compañeras necesitan de tu apoyo, les prestas ayuda con frecuencia.				X		X		X		X		
		Supra ordenada	8. Descubres nuevos conocimientos con la información que recibes.				X		X		X		X		
		Sub ordenada	9. Refuerzas tus conocimientos preexistentes, con los nuevos con facilidad.				X		X		X		X		
	Asimilación del aprendizaje	Medios cognitivos	10. Haces uso adecuado de materiales educativos para reforzar lo que aprendes en clase.				X		X		X		X		
		Puente cognitive	11. Muestras tus ideas previas ordenadas y organizadas para aprovechar los materiales que vas a emplear.				X		X		X		X		
		Reorganización de significado	12. Lo aprendido en clase lo organizas mediante mapas conceptuales o redes semánticas.				X		X		X		X		


 Post firma
 D.N.I. Nº 32224409

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de aprendizaje significativo.

OBJETIVO: Recoger información de aprendizaje significativo.

DIRIGIDO A: Estudiantes

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		X		

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Lúcar Lazarte Hernán Ricardo

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister en Educación


Post firma
D.N.I. Nº 32224409

PRUEBA DE CONFIABILIDAD – ALFA DE CRONBACH

Instrumento: Escala Valorativa de comprensión de lectura

I. Datos informativos:

1. **Tesista** : Godfrey Lorenzo Valdez Mariño
2. **Muestra Piloto** : 15
3. **Número de ítems** : 15

II. Datos recolectados

CALCULO DE LA CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO MEDIANTE METODO DE ALFA DE CROMBACH

Sujetos	Preguntas															TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
1	3	4	4	4	5	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	53
2	3	2	2	3	2	3	2	3	3	4	5	3	4	3	3	45
3	4	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	40
4	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	4	3	42
5	3	3	5	3	2	5	3	3	5	3	3	3	3	3	3	50
6	4	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	43
7	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	37
8	3	2	2	4	3	2	3	2	2	3	4	2	3	1	4	40
9	2	2	2	1	2	3	3	3	1	2	3	3	3	2	2	34
10	2	3	2	4	4	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	40
11	3	2	2	3	4	3	2	2	2	4	2	3	3	2	2	39
12	3	3	5	3	4	3	2	2	3	1	2	2	3	3	3	42
13	3	5	3	5	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	5	46
14	3	4	4	5	5	5	4	5	2	4	5	4	3	2	4	59
15	5	5	3	5	5	2	2	5	2	3	5	2	2	5	5	56

III. Resumen del procesamiento de los casos

Resumen del procesamiento de los casos			
		N	%
Casos	Válidos	15	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	15	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

IV. Estadísticos de fiabilidad

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,801	15

V. Interpretación

La prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach de la Escala Valorativa de comprensión de lectura obtuvo un coeficiente de 0.801 indicando que existe una **confiabilidad alta** en el instrumento.

VI. Elementos

Estadísticas de elemento			
	Media	Desviación estándar	N
PREGUNTA 01	2,53	,516	15
PREGUNTA 02	2,47	,640	15
PREGUNTA 03	2,27	,594	15
PREGUNTA 04	2,60	,828	15
PREGUNTA 05	2,73	,884	15
PREGUNTA 06	2,53	,640	15
PREGUNTA 07	2,20	,561	15
PREGUNTA 08	2,27	,799	15
PREGUNTA 09	2,00	,756	15
PREGUNTA 10	2,20	,676	15
PREGUNTA 11	2,13	,743	15
PREGUNTA 12	2,07	,704	15
PREGUNTA 13	2,07	,704	15
PREGUNTA 14	2,20	,775	15
PREGUNTA 15	2,13	,640	15

PRUEBA DE CONFIABILIDAD – ALFA DE CRONBACH

Instrumento: Escala Valorativa de aprendizaje significativo

VII. Datos informativos:

- 4. Tesista : Godfrey Lorenzo Valdez Mariño
- 5. Muestra Piloto : 15
- 6. Número de ítems : 17

VIII. Datos recolectados

CALCULO DE LA CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO MEDIANTE METODO DE ALFA DE CROMBACH

Sujetos	Preguntas																	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
1	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	59
2	3	3	3	3	4	4	3	4	3	2	3	2	3	3	3	3	3	52
3	2	2	1	2	1	2	1	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	35
4	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	44
5	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	39
6	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	40
7	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	2	3	2	3	41
8	3	2	2	4	3	2	3	4	3	4	4	3	2	2	4	3	4	52
9	2	2	2	1	2	3	3	2	1	2	2	1	2	1	4	3	2	35
10	2	3	2	4	4	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	44
11	3	2	2	3	4	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	39
12	3	3	2	3	2	3	2	1	2	1	1	2	2	3	3	2	3	38
13	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	1	2	3	4	2	41
14	3	4	3	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	2	1	1	1	35
15	2	2	3	2	3	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	3	2	37

IX. Resumen del procesamiento de los casos

Resumen del procesamiento de los casos			
		N	%
Casos	Válidos	15	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	15	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

X. Estadísticos de fiabilidad

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,849	17

XI. Interpretación

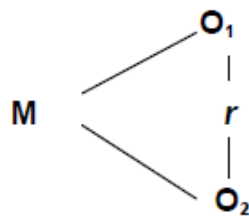
La prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach de la Escala Valorativa de aprendizaje significativo obtuvo un coeficiente de 0.849 indicando que existe una **confiabilidad alta** en el instrumento.

XII. Elementos

Estadísticas de elemento			
	Media	Desviación estándar	N
PREGUNTA 01	2,53	,516	15
PREGUNTA 02	2,47	,640	15
PREGUNTA 03	2,27	,594	15
PREGUNTA 04	2,60	,828	15
PREGUNTA 05	2,73	,884	15
PREGUNTA 06	2,53	,640	15
PREGUNTA 07	2,20	,561	15
PREGUNTA 08	2,27	,799	15
PREGUNTA 09	2,00	,756	15
PREGUNTA 10	2,20	,676	15
PREGUNTA 11	2,13	,743	15
PREGUNTA 12	2,07	,704	15
PREGUNTA 13	2,07	,704	15
PREGUNTA 14	2,20	,775	15
PREGUNTA 15	2,13	,640	15
PREGUNTA 16	2,47	,640	15
PREGUNTA 17	2,53	,561	15

Anexo 02: Matriz de consistencia

Título: Comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
¿Cuál es la relación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017?	General: Establecer la relación entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017. Específicos: - Determinar la relación entre el nivel literal y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017. - Determinar la relación entre el nivel literal y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017. - Determinar la relación entre el nivel literal y inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017.	H_i: Existe relación directa y significativa entre la comprensión de lectura y aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017. H_o: No existe relación entre la comprensión de lectura y	Variable 01: Comprensión de lectura	Nivel literal	- Identifica	Tipo de investigación No experimental Diseño de la investigación Correlacional El esquema es el siguiente: 
					- Compara	
					- Relaciona	
					- Clasifica	
				Nivel inferencial	- infiere	
					- Predice	
					- Interpreta	
				Nivel crítico	- Juzga	
					- Valora	
					- Critica	
			Variable dependiente: Aprendizaje significativo	Estructura cognitiva	- Ideas previas	
					- Nueva información	
					- conceptos	
				Condiciones de aprendizaje	- Actitud	
					- Potencialidad	
					- Disposición	
				Inclusión al aprendizaje	- Combinatoria	
					- Supra ordenada	
					- Sub ordenada	
				Asimilación de aprendizaje	- Medios cognitivos	
					- Puentes cognitivos	

	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar la relación entre el nivel literal y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017. - Determinar la relación entre el nivel inferencial y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017. - Determinar la relación entre el nivel inferencial y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017. - Determinar la relación entre el nivel inferencial y la inclusión del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017. - Determinar la relación entre el nivel inferencial y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017. - Determinar la relación entre el nivel crítico y la estructura cognitiva en los estudiantes del primer grado, 2017. - Determinar la relación entre el nivel crítico y las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017. 	<p>aprendizaje significativo en estudiantes del primer grado de secundaria institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Huaraz, 2017.</p>			<p>- Reorganización de significados</p>	<p>De donde:</p> <p>M: Estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago Antúnez de Mayolo – La Pampa.</p> <p>O1: Representa la observación a la variable: Comprensión De lectura</p> <p>r : Representa a la relación entre ambas variables.</p> <p>O2: Representa la observación a la variable: Aprendizaje Significativo</p>
--	---	---	--	--	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar la relación entre el nivel crítico y la inclusión al aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017. - Determinar la relación entre el nivel crítico y la asimilación del aprendizaje en los estudiantes del primer grado, 2017. 					
--	---	--	--	--	--	--

Anexo 03: Constancia emitida por la institución



"Año del buen servicio al ciudadano"

La Pampa, 02 de Marzo del 2017

OFICIO N° 018-2017- ME/R-A/DRE-A/UGEL-C/I.E.SAM-D

SEÑOR : Prof. Godfrey Lorenzo Valdez Mariffo
Docente por horas de la I.E. SAM.
La Pampa
ASUNTO : Autoriza Proyecto de Investigación
REFERENCIA : Expediente N°077-2017.

Es grato dirigirme a Usted para saludarle cordialmente y, a la vez manifestarle que, se le autoriza ejecutar el Proyecto de Investigación Educativa, Denominada "La Comprensión lectora y el aprendizaje significativo", en los alumnos del cuarto grado de Educación Secundaria, debiendo informar a la Dirección lo concretizado.

Es propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente



Anexo 04: Base de datos

TABULACION SOBRE COMPRENSIÓN DE LECTURA

Sujetos	PREGUNTAS													
	NIVEL LITERAL					NIVEL INFERENCIAL				NIVEL CRITICO				VARIABLE TOTAL
	1	2	3	4	SUB	5	6	7	SUB	8	9	10	SUB	
1	2	1	2	3	8	2	3	2	7	1	3	1	5	20
2	2	1	2	2	7	1	2	2	5	1	2	2	5	17
3	2	1	2	2	7	2	3	2	7	1	3	3	7	21
4	3	2	2	3	10	3	3	2	8	2	3	3	8	26
5	2	2	2	3	9	3	2	3	8	2	3	3	8	25
6	3	1	1	2	7	3	1	2	6	1	3	2	6	19
7	2	2	2	1	7	2	1	1	4	1	2	2	5	16
8	3	2	2	1	8	1	2	3	6	2	2	2	6	20
9	2	2	2	2	8	3	1	2	6	3	2	2	7	21
10	3	2	2	3	10	2	1	3	6	1	2	2	5	21
11	2	2	1	1	6	2	3	2	7	2	2	2	6	19
12	2	2	1	1	6	1	3	2	6	1	2	2	5	17
13	2	2	2	3	9	2	1	2	5	2	2	2	6	20
14	2	2	1	2	7	2	2	2	6	2	2	2	6	19
15	1	1	1	2	5	1	1	1	3	1	1	1	3	11
16	2	3	1	3	9	3	3	3	9	2	3	2	7	25
17	3	3	3	1	10	3	1	3	7	1	3	1	5	22
18	2	2	1	1	6	3	2	3	8	3	3	1	7	21
19	2	2	1	3	8	2	3	2	7	3	3	3	9	24
20	1	3	3	1	8	1	1	3	5	1	1	1	3	16
21	3	2	2	3	10	3	1	2	6	2	3	2	7	23
22	3	2	2	3	10	2	3	3	8	1	3	2	6	24
23	3	2	3	1	9	3	2	3	8	2	3	3	8	25
24	2	3	3	2	10	3	1	2	6	3	3	2	8	24
25	2	2	3	2	9	2	3	1	6	1	3	2	6	21
26	3	1	2	1	7	3	2	1	6	3	3	2	8	21
27	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	10
28	1	1	2	1	5	1	1	1	3	1	1	1	3	11

TABULACIÓN DE DATOS SOBRE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Sujetos	PREGUNTAS																VARIABLE TOTAL
	ESTRUCTURAS COGNITIVAS				CONDICIONES DE APRENDIZAJE				INCLUSIÓN AL APRENDIZAJE				ASIMILACIÓN DE APRENDIZAJE				
	1	2	3	SUB	4	5	6	SUB	7	8	9	SUB	10	11	12	SUB	
1	3	3	2	8	3	3	3	9	2	2	3	7	1	2	3	6	30
2	3	2	2	7	3	2	2	7	3	3	2	8	1	2	2	5	27
3	3	2	1	6	2	2	3	7	2	2	1	5	1	2	2	5	23
4	3	2	1	6	1	2	3	6	3	2	1	6	1	2	2	5	23
5	3	2	3	8	3	2	3	8	3	3	2	8	2	2	2	6	30
6	3	2	2	7	3	2	2	7	3	3	2	8	2	2	2	6	28
7	3	2	2	7	3	1	3	7	3	3	2	8	2	2	2	6	28
8	2	2	3	7	3	2	2	7	3	3	2	8	1	2	1	4	26
9	3	3	1	7	3	1	3	7	3	3	1	7	3	1	1	5	26
10	3	2	3	8	3	2	2	7	3	3	2	8	1	2	3	6	29
11	3	2	3	8	3	2	2	7	3	2	2	7	2	1	2	5	27
12	2	2	2	6	2	1	2	5	2	2	2	6	2	2	2	6	23
13	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	6	3	2	2	7	25
14	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	6	24
15	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	12
16	2	2	3	7	2	2	1	5	3	2	2	7	2	2	2	6	25
17	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	6	24
18	3	1	2	6	3	2	2	7	2	3	2	7	3	3	2	8	28
19	2	3	1	6	2	2	2	6	3	2	2	7	2	3	3	8	27
20	3	2	3	8	3	2	3	8	2	3	2	7	3	2	2	7	30
21	3	2	3	8	2	2	3	7	3	3	2	8	3	3	3	9	32
22	3	3	2	8	3	3	3	9	2	3	3	8	3	3	2	8	33
23	3	3	3	9	3	3	3	9	2	3	3	8	3	3	2	8	34
24	3	2	2	7	3	2	3	8	3	3	2	8	3	2	1	6	29
25	3	2	2	7	3	2	2	7	2	3	2	7	2	3	1	6	27
26	2	3	2	7	3	2	3	8	3	2	3	8	2	3	2	7	30
27	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	12
28	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	12